Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 9870902
Centre d'intérêt: 751

Les Résultats de l'épreuve de français écrit de cinquième année du secondaire administrée au mois de mai 1988 : rapport global [janvier 1989] / Ministère de l'éducation, Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques. -- [Québec] : Le Ministère, 1989.
vi, 60 p. ; 28 cm.

Code: 16-7407-13 ; 0089-1144.

ISBN 2-550-14681-6

Vedette(s)-secondaire(s): Québec (Province) Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques

Descripteur(s): Français (Langue) * Langue écrite * Examen scolaire * Succès scolaire * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le 17 mai 1988, 52,538 élèves inscrits au programme de français, langue maternelle, ont été soumis à l'épreuve officielle de français écrit de cinquième année du secondaire. Le rapport présente d'abord l'épreuve: les élèves devaient exprimer leur opinion sur l'un des trois sujets suivants: 1. un regard critique sur leur expérience au secondaire; 2. l'utilisation du baladeur; 3. l'ordinateur aujourd'hui. Le rapport présente, dans la deuxième partie, les résultats des élèves: pour l'ensemble des critères se rapportant au fond, les élèves de 1988 ont obtenu une moyenne de 73,7 % avec un taux de réussite de 87,3 %, tandis que pour les critères se rapportant à la forme, la moyenne est de 52,5 % et le taux de réussite de 40,5 %. La troisième partie du rapport dresse le bilan des résultats de 1986 à 1988. Les élèves de 1988 obtiennent globalement une moyenne générale supérieure de 4,4 % à celle des élèves de 1986. L'amélioration porte surtout sur le fonctionnement du discours (le fond); en ce qui concerne le fonctionnement de la langue (la forme), les difficultés restent les mêmes que par le passé. Plus de 47 % des élèves de 1988 ont échoué sur ce point qui couvre des dimensions comme la grammaire, la construction de phrases correctes, la ponctuation et l'orthographe d'usage.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8770731, 8770282, 9670619

Québec

Les résultats de l'épreuve
de français écrit
de cinquième année du secondaire
administrée au mois de
mai 1988

RAPPORT GLOBAL

Janvier 1989

EDUQ
8070902

Les résultats de l'épreuve de français écrit de cinquième année du secondaire administrée au mois de mai 1988

RAPPORT GLOBAL

Ministère de l'Éducation
Direction générale de l'évaluation et des ressources didactiques

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1989

ISBN 2-550-14681-6

Dépôt légal - premier trimestre 1989
Bibliothèque nationale du Québec

Table des matières

Page

Liste des tableaux v

Introduction 1

Première partie:
L'épreuve et la population scolaire évaluée

1. Apprentissages évalués 3
2. Description de l'épreuve 4
3. Description de la grille de correction 5
4. Correction de l'épreuve et diffusion des résultats 6
5. Description des élèves de 1988 7

Deuxième partie:
Les résultats des élèves de 1988

6. Résultats généraux 9
   - 6.1 Moyennes et taux de réussite pour le fond, la forme et l'ensemble de l'épreuve 10
   - 6.2 Distribution des élèves selon leur résultat total 10
   - 6.3 Résultats généraux par sous-population 11
7. Résultats quant aux critères du fond et de la forme 13
   - 7.1 Taux de réussite par critère 13
   - 7.2 Nombre de critères réussis 14

8. Analyse des résultats par critère 17

8.1 Critères se rapportant au fond 18

8.2 Critères se rapportant à la forme 28

9. Exemples de textes rédigés par les élèves 39

10. Résultats par commission scolaire 43

Troisième partie:
Bilan des résultats de 1986 à 1988

11. Résultats généraux 47

11.1 Résultats pour les critères se rapportant au fond 49

11.2 Résultats pour les critères se rapportant à la forme 49

12. Analyse détaillée des erreurs se rapportant à la forme 51

12.1 Résultats généraux 53

12.2 Distribution des élèves selon la fréquence des erreurs ... 52

12.3 Lien entre la longueur des textes et le nombre d'erreurs 53

12.4 Résultats par catégorie d'erreurs 54

13. Forces et faiblesses des élèves 57

Conclusion 59

Liste des tableaux

		Page
Tableau n^{o} 1	Répartition des élèves de 1988 par sous-population	7
Tableau n^{o} 2	Moyennes et taux de réussite des élèves de 1988 pour le fond, la forme et le total	9
Tableau n^{o} 3	Distribution des élèves de 1988 selon leur résultat total	10
Tableau n^{o} 4	Moyennes et taux de réussite par sous-population	11
Tableau n^{o} 5	Taux de réussite par critère	13
Tableau n^{o} 6	Pourcentage d'élèves selon le nombre de critères réussis	14
Tableau n^{o} 7	Pourcentage d'élèves selon le nombre de critères réussis pour le fond et la forme	15
Tableau n^{o} 8	Résultats pour le critère n^{o} 1	19
Tableau n^{o} 9	Résultats pour le critère n^{o} 2	21
Tableau n^{o} 10	Résultats pour le critère n^{o} 3	23
Tableau n^{o} 11	Résultats pour le critère n^{o} 4	25
Tableau n^{o} 12	Résultats pour le critère n^{o} 5	27
Tableau n^{o} 13	Résultats pour le critère n^{o} 6	29
Tableau n^{o} 14	Résultats pour le critère n^{o} 7	31
Tableau n^{o} 15	Résultats pour le critère n^{o} 8	33
Tableau n^{o} 16	Résultats pour le critère n^{o} 9	35
Tableau n^{o} 17	Résultats pour le critère n^{o} 10	37
Tableau n^{o} 18	Résultats par commission scolaire	44
Tableau n^{o} 19	Moyennes pour le fond, la forme et le total, de 1986 à 1988	48
Tableau n^{o} 20	Taux de réussite pour le fond, la forme et le total, de 1986 à 1988	48
Tableau n^{o} 21	Évolution des moyennes et des taux de réussite de 1986 à 1988, pour l'ensemble des élèves et par sous-population	49

Tableau n° 22 Moyennes générales: longueur des textes, nombre d'erreurs et indice de la fréquence des erreurs 51

Tableau n° 23 Moyenne des erreurs par catégorie 54

Tableau n° 24 Pourcentage des erreurs par catégorie 55

Introduction

En janvier 1986, le ministre de l'Éducation du Québec annonçait que les élèves de la cinquième année du secondaire seraient soumis pour la première fois, en mai suivant, à une épreuve officielle de français écrit. Cette épreuve élaborée au Ministère devait être corrigée sous la responsabilité du personnel ministériel et ses résultats largement diffusés. Cette première s'inscrivait dans un projet triennal qui visait à:

- stimuler l'intérêt de l'école pour la qualité du français écrit;
- susciter une prise de conscience chez tous ceux qui sont responsables de l'apprentissage, de l'enseignement et de l'évaluation du français;
- obtenir des données qui permettent de mesurer l'évolution de l'apprentissage du français écrit à la fin du secondaire;
- fournir aux commissions scolaires et aux écoles secondaires des données plus précises sur l'habileté à écrire de leurs élèves afin qu'elles recherchent les causes des lacunes constatées et y apportent les remèdes appropriés;
- obtenir des données fiables dans le but de définir des exigences quant à l'habileté à écrire que devrait pouvoir démontrer tout candidat au diplôme d'études secondaires.

Ce projet arrive à son terme par la publication de ce troisième rapport annuel qui fait état des résultats de l'épreuve de français écrit de mai 1988 et qui dresse le bilan des apprentissages évalués depuis 1986.

Ce rapport a pour objectif de rendre compte des forces et des faiblesses des élèves qui terminaient, en juin dernier, leurs études secondaires de français, langue d'enseignement, et de mettre en évidence les améliorations et les constantes observées chez les trois derniers groupes de candidats au diplôme d'études secondaires. Le lecteur y trouvera sans doute des arguments justifiant, du moins en partie, l'opinion publique qui dénonce la pauvre qualité du français écrit des jeunes Québécois. Mais le lecteur y découvrira aussi que de nombreux adolescents maîtrisent admirablement leur langue écrite, alors que d'autres n'auraient eu besoin que d'un soutien plus attentif pour parvenir à une qualité fonctionnelle de l'expression écrite.

Enfin, cet état de situation est aussi objectif que possible afin de favoriser chez tous les éducateurs et les éducatrices un examen attentif de la situation actuelle et un engagement à mettre en branle toutes les actions possibles pour assurer aux jeunes élèves un apprentissage de leur langue qui soit des plus efficaces.

Première partie

L'épreuve et la population scolaire évaluée

1. Apprentissages évalués

Dans le volet consacré à l'apprentissage de la production écrite, le programme de français de la fin du secondaire comprend deux objectifs terminaux: l'un est de rendre les élèves habiles à écrire un texte exposant leur opinion sur un sujet donné et l'autre est qu'ils puissent écrire un texte imaginaire s'apparentant à la nouvelle littéraire. L'épreuve de français écrit de mai 1988, comme celle des deux années antérieures, visait à vérifier chez les élèves leur aptitude à rédiger un texte du premier type, soit un texte d'opinion où ils avaient à structurer leurs idées selon une pensée logique et articulée et à les exprimer correctement dans une langue appropriée à la situation de communication.

Pour satisfaire aux exigences du programme actuel, les élèves doivent faire preuve de certaines habiletés se rapportant soit à la communication et au discours (fond), soit à la langue (forme). La grille de correction - qui leur était fournie - explicite les critères mesurant ces habiletés. Plusieurs d'entre elles font l'objet d'apprentissages entrepris depuis le début du secondaire, sinon du primaire; c'est le cas, par exemple, pour l'enrichissement progressif du vocabulaire, pour l'organisation des mots en phrases de plus en plus complexes mais correctes et l'observation des règles de l'orthographe grammaticale. D'autres habiletés font l'objet d'une première initiation à la fin du secondaire; c'est le cas notamment de l'aptitude à argumenter.

2. Description de l'épreuve

L'épreuve officielle de français écrit a été administrée le 17 mai 1988 aux élèves de cinquième année du secondaire inscrits à un cours de français, langue d'enseignement. Dans le cadre de cette épreuve, les élèves devaient exprimer leur opinion sur l'un des trois sujets suivants:

1. Un regard critique sur votre expérience du secondaire

   Vous venez de terminer une année scolaire. On vous a redit sur tous les tons que cette année couronne votre cours secondaire. Il serait intéressant de connaître votre opinion sur ce qu'a été votre expérience du secondaire sur les plans *scolaire, personnel* et *social*.

   En tenant compte d'un ou de plusieurs aspects, que pensez-vous de votre expérience du secondaire?

2. L'utilisation du baladeur

   «Y a du soleil dans mon WALKMAN, y a de l'amour dans mes écouteurs» dit la chanson populaire. Il n'est pas rare de côtoyer des gens de tous âges, sexes ou cultures, et un peu partout, dans le train ou dans la rue, avec un casque d'écoute, l'air étranger ou absent. L'utilisation du baladeur est *certes agréable*, mais *ne présente-t-elle pas aussi des inconvénients* ?

   En tenant compte d'un ou de plusieurs aspects, que pensez-vous de l'utilisation que l'on fait du baladeur?

3. L'ordinateur aujourd'hui

   Aujourd'hui, l'ordinateur est devenu omniprésent. Il est de plus en plus utilisé dans les industries, les commerces, les institutions (hôpitaux, écoles, gouvernements, etc.) et même à la maison. Enfin, il est devenu un moyen privilégié *d'apprentissage*, de *culture* et de *divertissement*.

   En tenant compte d'un ou de plusieurs aspects, que pensez-vous de l'emploi de l'ordinateur aujourd'hui?

Quatre élèves sur dix (40,4 p. 100) ont choisi le premier sujet, alors que 36,9 p. 100 ont préféré le second et 22,7 p. 100 le troisième sujet.

Les élèves disposaient de trois heures pour rédiger un texte d'opinion d'environ cinq cents mots; ce texte pouvait prendre la forme d'une lettre d'opinion, d'une dissertation ou d'un éditorial. L'utilisation du dictionnaire et de la grammaire était permise.

3. Description de la grille de correction

La grille de correction compte dix critères dont les cinq premiers sont consacrés au respect de la situation de communication et du fonctionnement du discours (le fond) et les cinq autres couvrent le fonctionnement de la langue (la forme). Les critères utilisés et leur pondération sont les suivants:

Les critères du fond	**50 p. 100**
1. L'élève énonce clairement le sujet de son texte.	5 p. 100
2. L'élève exprime clairement son opinion.	5 p. 100
3. L'élève a recours à des faits, des exemples, des énoncés généraux ou des références pour défendre son opinion.	20 p. 100
4. L'élève emploie des marqueurs de relation (mots ou locutions) qui indiquent bien l'articulation de son texte.	10 p. 100
5. L'élève choisit le niveau de langue approprié.	10 p. 100

Les critères de la forme	**50 p. 100**
6. L'élève se sert d'un vocabulaire précis et riche.	10 p. 100
7. L'élève construit des phrases correctes.	10 p. 100
8. L'élève place correctement les signes de ponctuation.	10 p. 100
9. L'élève observe l'orthographe d'usage.	10 p. 100
10. L'élève observe l'orthographe grammaticale.	10 p. 100

Le choix de ces critères s'appuie sur les manifestations de l'habileté à écrire décrites par le programme de français comme étant celles que l'élève doit maîtriser en fin d'études secondaires. Le poids accordé à chacun de ces critères reflète l'importance accordée à la manifestation correspondante par la définition du domaine du programme.

Chaque critère est évalué sur une échelle descriptive à six échelons (de A à F), chacun de ces échelons accordant une partie des points réservés au critère, la cote A méritant la note maximum à l'élève. L'échelle descriptive est construite de telle sorte que l'élève, qui satisfait aux exigences du seuil de réussite d'un critère, obtient 60 p.

100 des points réservés à ce dernier: l'élève reçoit une note supérieure ou inférieure si la manifestation évaluée dépasse ces exigences ou si, au contraire, elle est jugée insuffisante. Chaque critère étant considéré séparément au moment de l'évaluation, le résultat total attribué à l'élève est composé de l'addition des notes obtenues pour chacun des critères et la note de passage de l'épreuve est fixée à 60 p. 100 par le *Règlement sur le régime pédagogique du secondaire*.

Enfin, rappelons que la grille de correction, tout comme l'épreuve elle-même, a été soumise à un comité consultatif composé de conseillers pédagogiques et de professeurs de français représentant plusieurs des régions du Québec.

4. Correction de l'épreuve et diffusion des résultats

Cette épreuve fut soumise à deux corrections comme au cours des deux années précédentes. La première a été effectuée par les professeurs de français sur une copie réservée à cet effet; cette correction permettait d'intégrer le résultat de cette épreuve à la note attribuée à l'élève pour l'examen de fin d'année en français, langue maternelle. La seconde correction a été effectuée au Ministère à des fins de bilan provincial de l'habileté à écrire des sortants du secondaire.

La correction faite au Ministère sur le manuscrit intact de l'élève a été confiée à 78 correcteurs dont 40 en étaient à leur deuxième ou troisième année d'expérience; à ces derniers se sont ajoutés 38 nouveaux correcteurs sélectionnés par voie de concours parmi près de 250 candidats recrutés en majorité parmi de jeunes diplômés universitaires. Comme dans le passé, la sélection des nouveaux correcteurs portait sur l'excellence de leur connaissance du français écrit. De plus, pour assurer la plus grande uniformité possible dans la correction, les correcteurs ont bénéficié d'une semaine de formation et d'entraînement.

Pour une troisième année consécutive, les correcteurs ont été regroupés en équipes dont la responsabilité a été confiée à sept professeurs de français de la fin du secondaire (seulement deux d'entre eux en étaient à leur première expérience d'une telle opération). Le mandat de ces personnes-ressources était d'assurer la formation, l'entraînement et la supervision des correcteurs tout au long des neuf semaines exigées pour mener à bien la préparation des correcteurs et la correction de l'ensemble des quelque 53 000 copies.

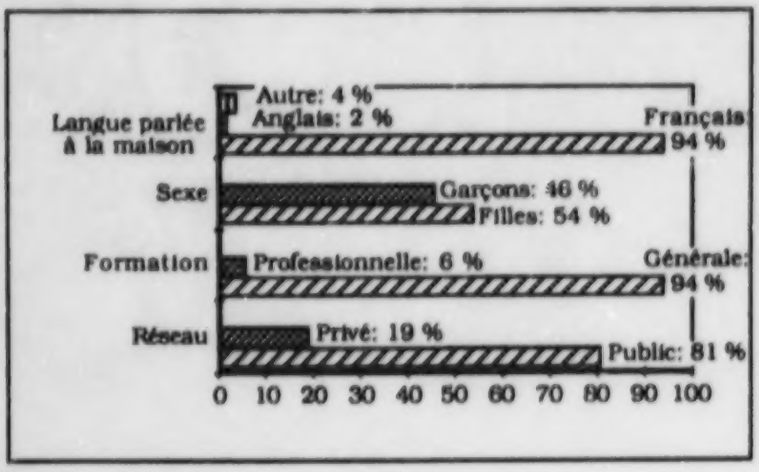
Les résultats de la correction effectuée au Ministère seront diffusés pour chaque groupe d'élèves, chaque école secondaire, chaque commission scolaire et pour l'ensemble des élèves du Québec. Le Ministère fournira ainsi à chaque commission scolaire et à chaque établissement privé les résultats de leurs groupes d'élèves, sans toutefois transmettre de résultats individuels. De plus, le présent rapport rend compte des résultats de l'ensemble du Québec et de chacune des commissions scolaires.

5. Description des élèves de 1988

Le 17 mai 1988, 52 538 élèves inscrits au programme de français, langue maternelle, ont été soumis à l'épreuve officielle de français écrit de cinquième année du secondaire. De ce nombre, 28 220 étaient des filles et 24 318 étaient des garçons.

Comme on pourra l'observer dans le tableau ci-après, l'ensemble des élèves se partage entre la formation générale (94 p. 100) et la formation professionnelle (6 p. 100), 81 p. 100 terminant leurs études secondaires au secteur public contre 19 p. 100 au secteur privé. Enfin, seulement 6 p. 100 des élèves ont déclaré parler à la maison une autre langue que le français .

Tableau nº 1: Répartition des élèves de 1988 par sous-population



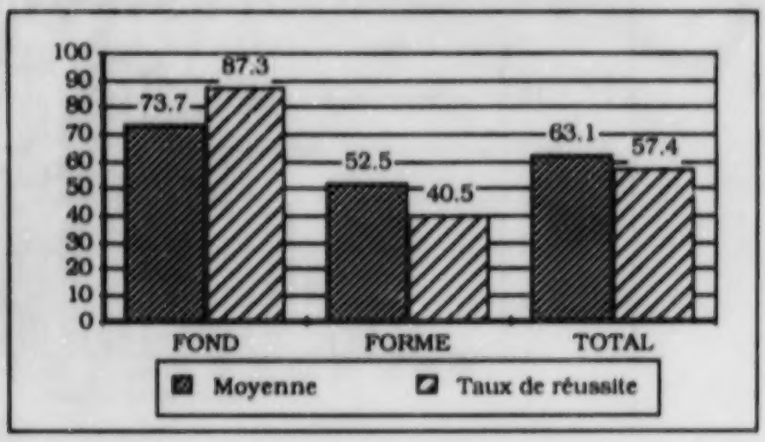
Deuxième partie

Les résultats des élèves de 1988

6. Résultats généraux

Comme on l'a vu plus haut, la grille de correction comptait cinq critères sur le fonctionnement du discours, ou *fond*, et cinq critères sur le fonctionnement de la langue, ou *forme*. Cette distinction fournit de l'information sur l'habileté des élèves à produire un texte d'opinion, d'une part, et sur leur habileté à respecter les contraintes de la langue écrite, d'autre part. Le résultat *total* résulte de l'addition de la note obtenue par chaque élève à l'une et à l'autre de ces parties; ce total est considéré comme étant le résultat global de l'évaluation de l'habileté à écrire de l'élève.

Tableau nº 2: Moyennes et taux de réussite des élèves de 1988 pour le fond, la forme et le total



6.1 Moyennes et taux de réussite pour le fond, la forme et l'ensemble de l'épreuve

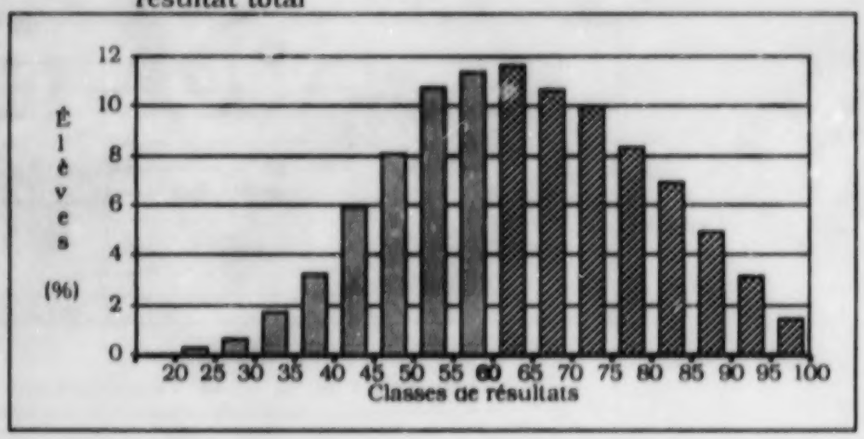
Pour l'ensemble des critères se rapportant au fond, les élèves de 1988 ont obtenu une moyenne de 73,7 p. 100 avec un taux de réussite de 87,3 p. 100, tandis que pour les critères se rapportant à la forme, la moyenne est de 52,5 p. 100 et le taux de réussite, de 40,5 p. 100.

Ces données permettent d'affirmer que de nombreux élèves maîtrisent la forme de discours qui leur était imposé, soit le texte d'opinion; par ailleurs, le nombre d'élèves ayant des difficultés avec les contraintes de la langue écrite est très important. L'échec par une majorité d'élèves des critères se rapportant à la forme se reflète dans la moyenne obtenue pour le total (63,1 p. 100) et dans le taux de réussite de l'épreuve (57,4 p. 100).

6.2 Distribution des élèves selon leur résultat total

La distribution des élèves selon leur résultat total prend la forme d'une courbe presque normale[1]. L'analyse de cette distribution révèle qu'un élève sur quatre mérite un résultat total fort honorable, soit 75 p. 100 et plus, mais qu'à l'autre extrémité 12,1 p. 100 des élèves obtiennent un résultat médiocre, soit moins de 45 p. 100. Autour de la note de passage, 32,4 p. 100 des élèves ont entre 60 et 75 p. 100, tandis que 30,4 p. 100 ont entre 45 et 59 p. 100.

Tableau nº 3: Distribution des élèves de 1988 selon leur résultat total



1. La moyenne et la médiane se situent entre 55 et 60 p. 100 et l'écart-type est de 15,6.

Notons au passage que cette distribution se déplace vers la droite: en 1987, les élèves qui ont obtenu 75 p. 100 et plus étaient moins nombreux (22 p. 100), alors que ceux dont le résultat était inférieur à 45 p. 100 étaient plus nombreux (17 p. 100).

6.3 Résultats généraux par sous-population

L'examen des résultats par sous-population confirme les tendances déjà observées dans le passé.

- Les filles réussissent mieux que les garçons qui sont sensiblement plus faibles au regard des critères se rapportant à la forme; pour cette partie de l'épreuve, le taux de réussite est de 31,6 p. 100 chez les garçons et de 48,2 p. 100 chez les filles. Les taux de réussite du fond sont comparables: 86 p. 100 pour les garcons et 88,4 p. 100 pour les filles.

- Les élèves inscrits en formation professionnelle ont des résultats inférieurs à ceux des élèves inscrits en formation générale. Le très faible taux de réussite de ces élèves s'explique par le fait que seulement 15,6 p. 100 réussissent les critères se rapportant à la forme, alors que c'est le cas de 42,1 p. 100 des élèves de formation générale. De plus, ils sont moins nombreux (72,2 p. 100) à réussir le fond que les élèves de formation générale.

Tableau n° 4: Moyennes et taux de réussite par sous-population

	Fond	Forme	Moyenne	Taux de réussite	(% de la population)
Sexe					
filles	74,5	56,8	65,6	63,9	(54)
garçons	72,9	47,5	60,2	49,9	(46)
Type de formation					
générale	74,3	53,5	63,9	59,5	(94)
professionnelle	65,3	37,1	51,2	25,9	(6)
Réseau d'enseignement					
public	72,7	49,8	61,2	52,8	(81)
privé	78,2	63,7	71,0	77,1	(19)
Langue parlée à la maison					
français	74,1	53,1	63,6	58,8	(94)
anglais	69,2	43,3	56,3	38,2	(2)
autre	68,0	42,7	55,3	35,5	(4)

- La comparaison des résultats des réseaux public et privé est à l'avantage de ce dernier où les taux de réussite pour le fond (93,5 p. 100) comme pour la forme (61,4 p. 100) sont supérieurs à ceux du public qui sont de 85,8 p. 100 pour le fond et de 35,5 p. 100 pour la forme.

- Enfin, les élèves qui déclarent parler français à la maison ont, en moyenne, de meilleurs résultats que ceux qui utilisent l'anglais ou une autre langue avec leur famille; la différence la plus dramatique s'observe dans les taux de réussite de la forme qui sont de 41,6 p. 100 chez les francophones, mais seulement de 21,6 p. 100 chez les anglophones et de 23,2 p. 100 chez les allophones.

7. Résultats quant aux critères du fond et de la forme

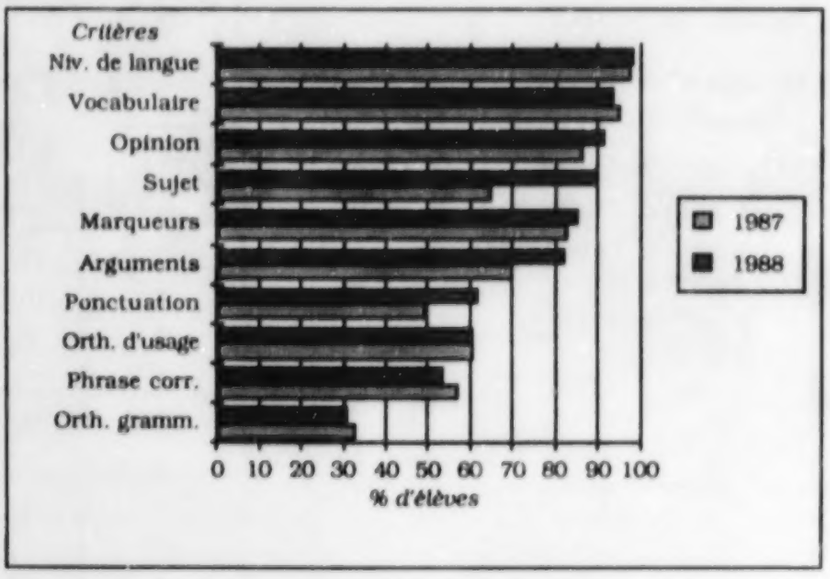
Les résultats généraux fournissent un portrait golbal qui suscite une quête d'informations plus précises pour identifier les forces et les faiblesses des élèves ainsi que leur importance. Aussi convient-il d'examiner les taux de réussite par critère et la répartition des élèves selon le nombre de critères maîtrisés avant d'entreprendre, à la section nº 8, l'analyse des résultats de chacun des critères.

Rappelons que la réussite d'un critère tient à la présence suffisante de la manifestation décrite par celui-ci; réussir un critère signifie donc atteindre ou dépasser le seuil de réussite fixé pour celui-ci et, en contrepartie, obtenir 60 p. 100 ou plus des points qui lui sont attribués par la pondération de la grille de correction.

7.1 Taux de réussite par critère

Le tableau qui suit présente le taux de réussite des dix critères de la grille de correction.

Tableau nº 5: Taux de réussite pour chaque critère



Plus de 82 p. 100 des élèves ont réussi les six premiers critères, soit les cinq critères du fond et celui du vocabulaire. Par contre, les quatre derniers critères, qui comptent pour 40 p. 100 du résultat total, sont réussis par un nombre beaucoup plus faible d'élèves, le critère de l'orthographe grammaticale étant celui pour lequel le plus grand nombre d'élèves connaît un échec (69,2 p. 100).

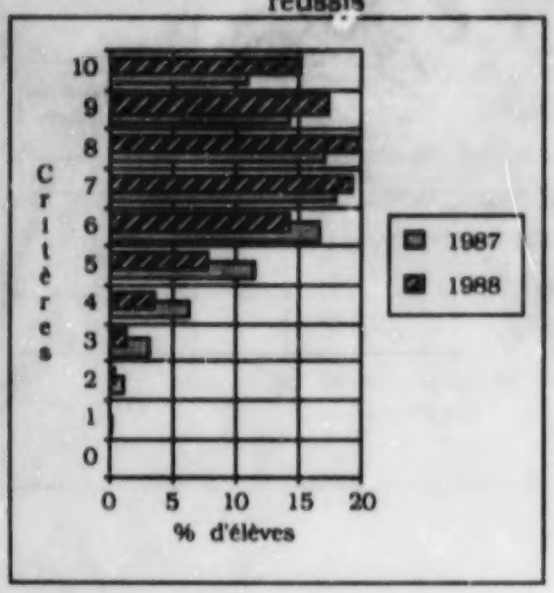
L'écart entre 1987 et 1988 indique une amélioration significative de la réussite des critères se rapportant à l'énoncé du sujet, à l'expression de l'opinion, à l'argumentation et à la ponctuation; pour les autres critères, le taux de réussite est soit comparable, soit inférieur à celui de 1987.

Nous pouvons déjà conclure, à partir de ces données, que les faiblesses des élèves au regard des critères du fond n'ont pas diminué et que, par ailleurs, les apprentissages ont porté fruit quant à la rédaction d'un texte d'opinion.

7.2 Nombre de critères réussis

L'addition des notes obtenues pour chacun des dix critères donne le résultat de l'épreuve. Une note parfaite ou très élevée pour plusieurs critères peut compenser les pertes subies au regard d'autres critères, cependant l'atteinte du seuil de réussite des dix critères assure à l'élève d'obtenir une note totale égale ou supérieure à la note de passage (60 p. 100).

Tableau n° 6 : Pourcentage d'élèves selon le nombre de critères réussis



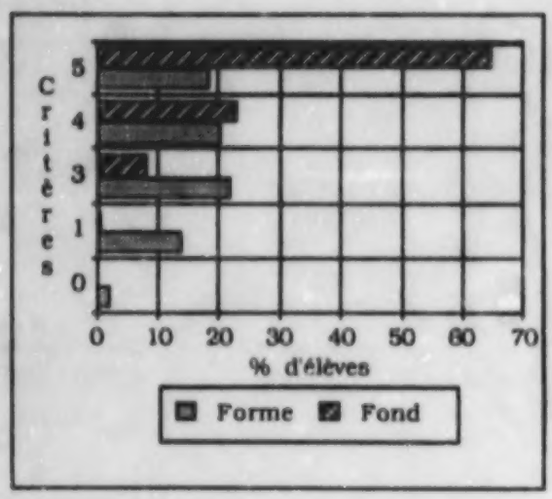
Nombre de critères réussis	Pourcentage d'élèves	
	1988	1987
10	15,2	11,1
9	17,5	14,4
8	19,7	16,9
7	19,3	18,0
6	14,4	16,7
5	7,9	11,5
4	3,7	6,4
3	1,5	3,2
2	0,6	1,3
1	0,2	0,3
0	0	0,1

Les élèves ayant satisfait aux exigences de sept critères ou plus sont plus nombreux en 1988 qu'en 1987, alors que ceux qui comptent moins de sept critères réussis passent de 22,6 à 13,9 p. 100. Le taux de réussite plus élevé de certains critères a donc pour conséquence d'accroître le nombre des élèves qui maîtrisent un plus grand nombre de critères, augmentant ainsi leur chance d'atteindre la note de passage de l'épreuve.

Par ailleurs, seulement 15,2 p. 100 des élèves de 1988 ont satisfait aux exigences des dix critères d'évaluation. Le taux de réussite de l'épreuve étant de 57,4 p. 100, on en déduit que 42,2 p. 100 des élèves ont profité du phénomène compensatoire inhérent à la grille de correction utilisée.

Enfin, 64,9 p. 100 des élèves de 1988 ont démontré une maîtrise suffisante des cinq critères du fond, tandis que seulement 18,4 p. 100 en font autant pour l'ensemble des critères de la forme. Ces chiffres confirment une fois de plus l'écart observé entre les apprentissages réalisés au regard du fonctionnement du discours, d'une part, et du fonctionnement de la langue, d'autre part.

Tableau nº 7: Pourcentage d'élèves selon le nombre de critères réussis pour le fond et la forme



Critères réussis	Pourcentage d'élèves	
	FOND	FORME
5	64,9	18,4
4	23,0	20,3
3	8,3	23,2
2	3,1	21,9
1	0,7	14,0
0	0	2,1

8. Analyse des résultats par critère

Dans cette section consacrée à l'analyse des résultats par critère, le lecteur trouvera pour chacun de ces derniers une brève description des dimensions qu'il couvre, ainsi que des extraits de textes illustrant celles-ci; l'échelle descriptive utilisée pour poser un jugement sur le critère et les résultats obtenus par l'ensemble des élèves de 1988 y seront également présentés.

De plus, des informations provenant d'une étude parallèle seront utilisées pour compléter l'analyse des résultats des critères se rapportant au fond. Depuis 1986, en effet, le Ministère effectue annuellement une *analyse détaillée des erreurs relatives au lexique, à la syntaxe, à la ponctuation, à l'orthographe d'usage ainsi qu'à l'orthographe grammaticale.* Un échantillon représentatif de copies est utilisé à cette fin. Le principal avantage de cette étude est qu'elle rend possible le décompte de tous les mots et de toutes les erreurs des copies analysées (ce qui est irréalisable sur l'ensemble des quelque 53 000 copies annuelles).

Ainsi, grâce à l'analyse détaillée réalisée en 1988, des informations sur chaque catégorie d'erreurs compléteront l'analyse des résultats du critère correspondant. Soulignons que l'échantillon utilisé comptait 439 copies [2] ; ces textes, dont le plus court comptait 187 mots et le plus long, 856 mots, avaient une longueur moyenne de 447 mots et on y a compté 28,6 erreurs en moyenne, soit une faute tous les 15,6 mots [3].

---

2. Le niveau de confiance de cet échantillon s'établit à 95 p. 100 avec un degré de précision d'environ 0,09, ce qui signifie que cet échantillon donnera des résultats précis à neuf points près, 19 fois sur 20.

3. Il existe un lien très faible (le coefficient de corrélation est de 0,15) entre la longueur des textes et le nombre d'erreurs qu'on y trouve.

8.1 Critères se rapportant au fond

Critère nº 1:	L'élève énonce clairement le sujet de son texte

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Énoncé parfaitement clair	5	8,8
B	Énoncé très clair	4	30,6
C	Énoncé clair	3	50,5
	Seuil de réussite		
D	Énoncé plus ou moins clair	2	5,9
E	Manque de clarté	1	2,6
F	Aucun énoncé	0	1,6

Description

Dans l'introduction de son texte, on attend de l'élève qu'il présente le sujet qu'il a choisi de traiter parmi ceux qui lui étaient proposés. En 1988, ces sujets portaient sur son expérience personnelle du cours secondaire, sur l'utilisation du baladeur et sur l'emploi de l'ordinateur aujourd'hui.

L'élève qui maîtrise ce critère énonce clairement le sujet sur lequel il exprimera son opinion, soit en utilisant le texte de la mise en situation, soit en le reformulant en ses propres termes. L'élève plus habile y ajoutera des dimensions plus larges qui peuvent faire référence à l'histoire, à l'actualité, etc.. Dans tous les cas, cependant, l'élève doit respecter le sujet proposé.

Exemples

L'énoncé présenté ci-dessous a obtenu la cote B. L'élève pose le sujet en utilisant ses propres mots et il fait preuve d'une certaine habileté à cerner le problème. Sa vision des choses est limitée, mais assez étoffée.

> *«Depuis peu, une nouvelle technologie a fait son apparition: l'ordinateur. On le retrouve à l'école, au travail et même dans les loisirs. Ce précieux instrument contribue à améliorer la qualité de vie des humains et son usage devrait être encouragé.»*

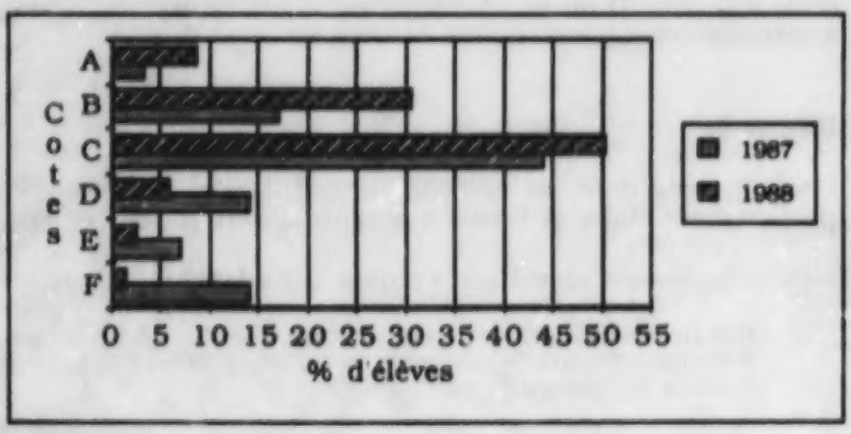
Dans le deuxième exemple, l'énoncé obtient la cote C car l'élève pose le sujet sans toutefois insérer d'éléments qui en élargiraient la vision. L'élève fait uniquement référence aux aspects soulevés dans la mise en situation: les bons côtés et les inconvénients de l'utilisation du baladeur.

> *«J'aimerais profiter de l'occasion qui se présente pour vous parler d'un sujet quelque peu controversé: les baladeurs. Certes, l'utilisation des baladeurs comporte certains inconvénients parfois assez sérieux, mais il existe toutefois de bons côtés.»*

Résultats

Presque neuf élèves sur dix maîtrisent ce critère puisque 89,9 p. 100 d'entre eux ont obtenu les cotes A, B ou C. Comparé au taux de réussite de 1987, qui était de 64,7 p. 100, le pourcentage des élèves de 1988 ayant énoncé clairement le sujet de leur texte a augmenté de 25,2 p. 100. Cette amélioration est encore plus importante de 1986 à 1988, car seulement 43,2 p. 100 des élèves de 1986 avaient réussi ce critère. Cette amélioration remarquable témoigne de la plus grande habileté des élèves de 1988 à présenter le thème qu'ils ont choisi de traiter dans leur texte d'opinion.

Tableau n° 8: Résultats pour le critère n° 1



Critère nº 2: L'élève exprime clairement son opinion

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Opinion parfaitement claire	5	20,3
B	Opinion très claire	4	36,6
C	Opinion claire	3	34,7
	Seuil de réussite		
D	Opinion plus ou moins claire	2	6,5
E	Opinion obscure	1	1,5
F	Aucune opinion	0	0,4

Description

Habituellement, l'élève exprime son opinion explicitement dans l'introduction de son texte. Cette opinion est souvent reprise explicitement ou implicitement à l'intérieur de son argumentation et dans la conclusion. Quelle que soit la formule adoptée par l'élève, l'opinion de l'élève doit être claire et liée au sujet choisi. Pour obtenir une cote C, l'opinion doit être exprimée clairement et maintenue tout au long du texte. Dès qu'il y a confusion ou contradiction, l'élève obtient la cote D ou E. Par ailleurs, si l'élève exprime son opinion avec assurance ou vigueur, il peut obtenir les cotes B ou A.

Exemple

Dans le texte dont les extraits suivent, l'opinion de l'élève a été jugée parfaitement claire et l'élève a obtenu la cote A pour ce critère.

L'élève exprime d'abord son opinion dans l'introduction:

> *«(...) L'ordinateur est un excellent moyen d'apprentissage et de divertissement, mais nous devrons tout de même être prudent face à l'évolution rapide de cette nouvelle technologie de pointe.»*

Il développe ensuite son premier aspect: l'ordinateur moyen d'apprentissage, et son opinion est exprimée implicitement:

> *«(...) Y a-t-il quelque chose de plus fascinant, pour un enfant, que de voir apparaître à l'écran un dessin qu'il trace en même temps sur une feuille de papier? (...) C'est alors que plusieurs personnes ont compris le truc: combiner les jeux à l'enseignement (...)»*

À la fin de la présentation du deuxième aspect qui porte sur l'utilisation des ordinateurs dans les arcades de jeu, l'élève exprime ses craintes ainsi:

> *«(...) Je crois que c'est le danger de ces jeux, parce qu'ils peuvent, chez certaines personnes constituer une drogue voire même plus forte que le tabac et l'alcool.»*

Poursuivant son texte, l'élève avance que: *«l'ordinateur, s'il est trop utilisé peut vraiment devenir dangereux.»* Puis, après avoir exposé la possibilité du remplacement des humains par des robots, il poursuit ainsi:

> *«En plus, avec l'intelligence artificielle, l'homme tente maintenant de reproduire toutes les fonctions de l'être humain. C'est là, selon moi, que peut se cacher la menace réelle de l'ordinateur pour l'espèce humaine.»*

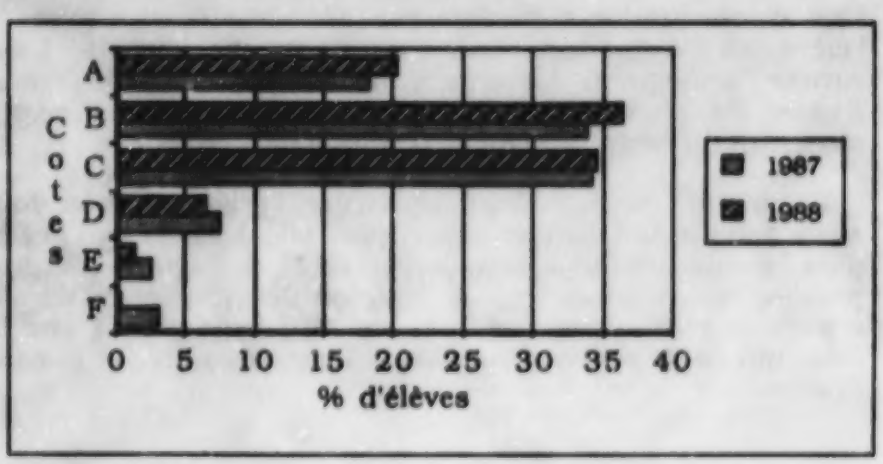
Enfin, dans sa conclusion, l'élève reprend différemment l'opinion qu'il a exposée et défendue tout au long de son texte:

> *«L'ordinateur s'est taillé une place privilégiée dans la société d'aujourd'hui. On l'utilise à toutes les sauces, et il ne cesse d'évoluer. Mais c'est là qu'est le danger: quelle sera la place réservée à l'homme de demain s'il parvient à créer un être électronique parfait aux gestes rapides et précis et à la mémoire infaillible?»*

Résultats

Pour ce critère, le taux de réussite est de 91,6 p. 100, alors qu'il était de 86,6 p. 100 en 1987 et de 84,7 p. 100 en 1986. La majorité des élèves réussissent donc à exprimer clairement une opinion sur un sujet donné.

Tableau nº 9: Résultats pour le critère nº 2



Critère nº 3:	L'élève a recours à des faits, des exemples, des énoncés généraux ou des références pour défendre son opinion

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Argumentation très efficace	20	9,8
B	Argumentation efficace	16	31,0
C	Argumentation suffisante	12	41,8
	Seuil de réussite		
D	Argumentation plus ou moins suffisante	8	12,4
E	Argumentation faible	4	3,5
F	Argumentation très faible ou inexistante	0	1,5

Description

Pour convaincre le lecteur, l'élève doit choisir de bons arguments et bien les organiser. L'élève qui sait argumenter prend tous les moyens nécessaires pour défendre son opinion. Il fait appel à différents types d'arguments et il a recours à des faits (événements, lois, etc.), à des exemples (témoignages personnels ou situations que l'élève puise dans son environnement), à des énoncés généraux (appel aux valeurs, à l'opinion générale, aux droits de la personne, etc.) ou à des références (résultats d'enquête, statistiques, citations, etc.) pour soutenir son point de vue.

Une argumentation suffisante est celle qui réussit à servir l'opinion de l'élève grâce à des arguments consistants et cohérents. La quantité, la variété, la longueur des arguments contribuent à faire valoir l'opinion émise. De plus, cette argumentation sera mieux servie par une structure du texte facilement perçue par le lecteur.

Pour obtenir une cote C ou supérieure, l'argumentation doit être claire et au service de l'opinion émise; plus elle est cohérente et consistante, plus la cote attribuée sera importante. Lorsque les arguments sont plus ou moins au service de l'opinion défendue et qu'ils manquent de cohérence et de consistance, la cote attribuée pourra être D ou E. Le texte qui ne respecte aucune de ces conditions reçoit la cote F pour ce critère.

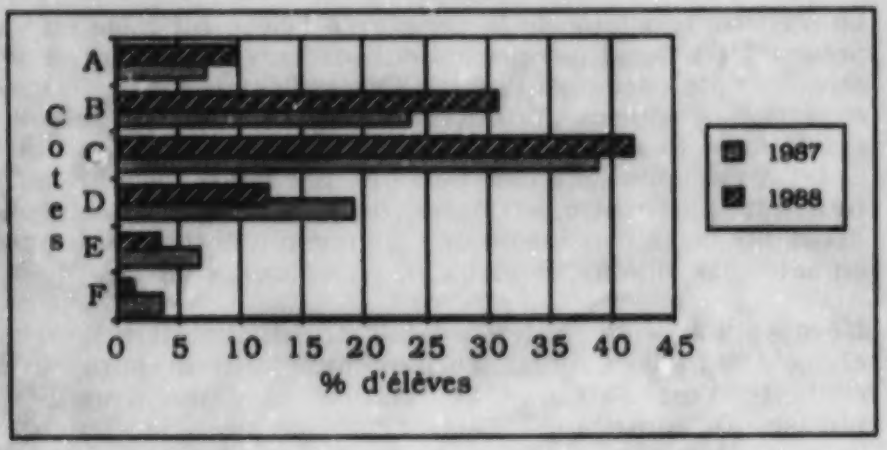
Exemple

Le lecteur est invité à se référer aux trois textes présentés à la section nº 8 dont la lecture lui permettra de comparer les résultats obtenus par chacun, non seulement pour le critère ayant trait à l'argumentation, mais aussi pour les neuf autres critères.

Résultats

Le taux de réussite de ce critère connaît une forte amélioration: de 70,2 p. 100 en 1987, il passe à 82,6 p. 100 en 1988. Un cinquième des points étant réservés à ce critère, sa réussite peut avoir une importance relativement importante dans la réussite de l'épreuve. Les élèves de 1988 ont démontré, mieux que leurs prédécesseurs, que l'apprentissage de l'argumentation peut être à la portée d'un grand nombre d'adolescents.

Tableau nº 10: Résultats pour le critère nº 3



Critère nº 4:	L'élève emploie des marqueurs de relation ou des phrases de transition qui indiquent bien l'articulation de son texte.

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Aucune erreur	10	51,1
B	1 erreur	8	21,9
C	2 erreurs	6	12,7
	Seuil de réussite		
D	3 erreurs	4	7,7
E	4 erreurs	2	4,0
F	5 erreurs et plus	0	2,7

Description

La structure logique de la pensée de l'élève est mise en valeur par la présence d'indices qui permettent au lecteur de retracer facilement la structure de l'argumentation. Ces indices peuvent être des mots ou expressions appelés marqueurs de relation ou encore des phrases de transition. Ces indices soulignent la relation existant entre les idées et les arguments (ex.: car, puisque, par conséquent, ainsi, cependant, toutefois, par contre, en outre, de plus, etc.), ou encore l'amorce, la poursuite ou la conclusion de l'argumentation (ex.: d'une part, d'abord, ensuite, par ailleurs, finalement, en somme, etc.).

L'évaluation de ce critère se fait en identifiant les erreurs dans le choix des indices: présence d'un marqueur inapproprié ou absence évidente d'un marqueur de relation ou d'une transition dans une phrase qui contribue à l'argumentation ou à la structure même de l'argumentation.

Exemples

Dans l'extrait ci-après, il y a absence évidente de transition entre le premier et le deuxième paragraphe:

> *«Le baladeur nous divertit mais il affaiblit notre sens de l'audition. Certains jeunes ayant des baladeurs sont portés à mettre le volume trop haut.*
>
> *«Ils sont contents d'avoir un petit radio portatif qu'ils peuvent cacher dans la poche de leur veste plutôt que de transporter les grosses radios qui peuvent être très lourdes à porter à la longue.»*

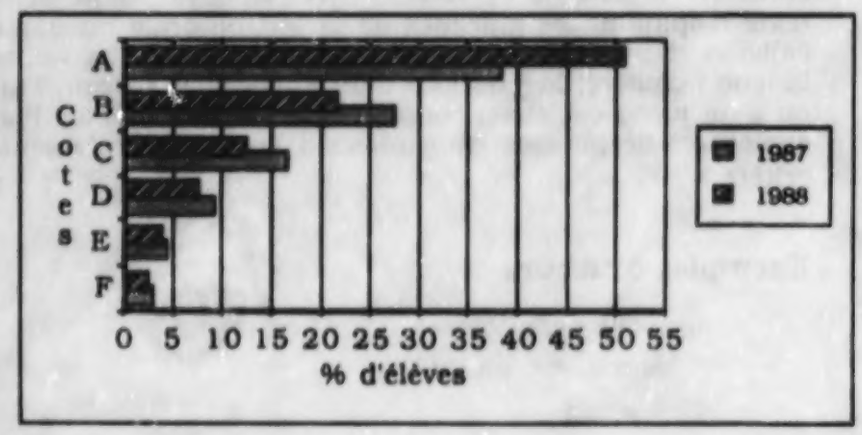
Dans l'extrait suivant, l'élève prend position dans le premier paragraphe et annonce les aspects dont il va traiter, mais le marqueur de relation *"or donc"* qu'il utilise au début du deuxième paragraphe est mal choisi pour introduire le premier aspect qu'il veut développer.

> *«J'aimerais rappeler que le secondaire a été, tout au long de mon adolescence, une expérience fantastique. Ça m'a appris à me développer progressivement sur le plan scolaire, personnel et social.*
>
> *«Or donc, sur le plan scolaire, ça m'a instruite dans différents domaines et cette culture me suivra tout au long de ma vie (...)»*

Résultats

Le taux de réussite de ce critère augmente régulièrement depuis 1986. En effet, 79,1 p. 100 des élèves de 1986 et 83 p. 100 des élèves de 1987 ont démontré qu'ils maîtrisaient ce critère en commettant moins de trois erreurs dans le choix des indices qui marquent l'articulation de leur texte; en 1988, c'est le cas de 85,7 p. 100 des élèves.

Tableau nº 11: Résultats pour le critère nº 4



Critère nº 5:	L'élève choisit le niveau de langue approprié

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Aucune erreur	10	51,1
B	1 ou 2 erreurs	8	40,5
C	3 ou 4 erreurs	6	6,7
	Seuil de réussite		
D	5 ou 6 erreurs	4	1,2
E	7 ou 8 erreurs	2	0,3
F	9 erreurs et plus	0	0,1

Description

L'apprentissage d'une langue soutenue et correcte fait partie des apprentissages prévus au programme d'études. De plus, dans le choix du niveau de langue qu'il emploie, l'élève doit tenir compte et de ses lecteurs, professeurs de français et correcteurs du Ministère, et du caractère officiel de l'épreuve . L'élève devait donc éviter, dans son texte d'opinion, les marques de la langue orale ou populaire comme l'élision d'une lettre, les mots ou les expressions appartenant à la langue familière; la présence d'un anglicisme lexical, d'un barbarisme ou d'un juron est aussi considéré comme une erreur. Par ailleurs, les structures de phrases empruntées à la langue orale sont évaluées au critère nº 7.

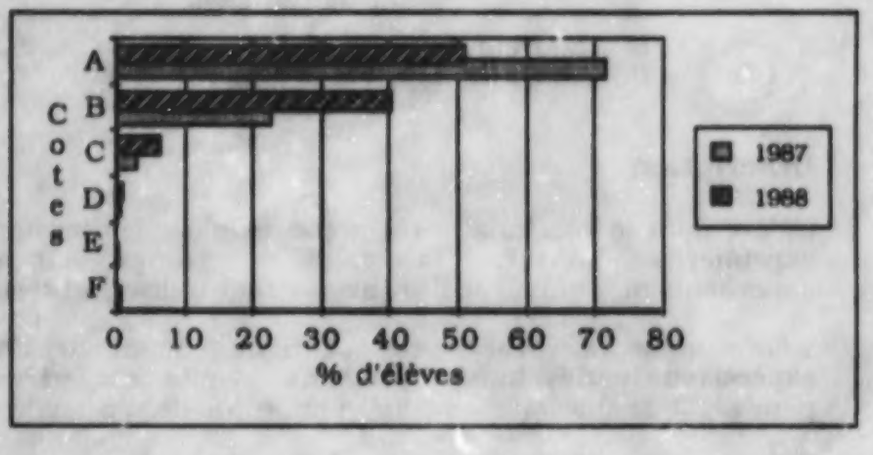
Exemples d'erreurs

- «*Ils ont un p'tit prol'lème.*»
- «*Y comprennent rien (...)*»
- «*C'est sensas.*»
- «*(...) un formulaire d'application.*»
- «*(...) avoir du fun.*»
- «*(...) pour les élèves suiveux.*»
- «*(...) c'est presque incomprenable.*»
- «*(...) et qu'un bon tantôt(...).*»

Résultats

Dans presque toutes les copies (98,4 p. 100), les correcteurs ont compté moins de cinq erreurs se rapportant à ce critère; le taux de réussite de 1988 est donc comparable à celui de 1987: 97,7 p. 100. La comparaison des résultats par échelon permet toutefois d'observer que les élèves de 1988 sont, d'une part, moins nombreux de 20 p. 100 à obtenir une note parfaite pour ce critère, et, d'autre part, plus nombreux de 17,6 p. 100 à avoir commis une ou deux erreurs. Néanmoins, plus de 90 p. 100 des élèves démontrent une grande maîtrise dans le choix d'un niveau de langue approprié à la situation de communication.

Tableau n° 12: Résultats pour le critère n° 5



8.2 Critères se rapportant à la forme

Critère nº 6: L'élève se sert d'un vocabulaire précis et riche

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
	Le vocabulaire employé est:		
A	Toujours précis et très riche	10	3,9
B	Toujours précis et riche	10	17,2
C	Précis et assez riche	8	39,8
D	Parfois imprécis et ordinaire	6	32,9
	Seuil de réussite		
E	Souvent imprécis et pauvre	4	5,8
F	Toujours imprécis et pauvre	0	0,4

Description

L'élève dont le vocabulaire est précis emploie des termes exacts pour exprimer sa pensée. Les mots ou groupes de mots choisis appartiennent à la langue française et sont utilisés à bon escient.

L'élève dont le vocabulaire est riche choisit des mots ou des expressions variés (noms, pronoms, synonymes, périphrases, etc.) pour signifier une même réalité, plutôt que de répéter le même mot.

Pour juger du vocabulaire, le correcteur considère l'ensemble du texte de l'élève. Plus les mots et expressions employés sont précis et variés, plus la cote accordée pour ce critère sera élevée. Plus l'élève commet d'erreurs ou de répétitions inutiles, moins sa cote sera élevée.

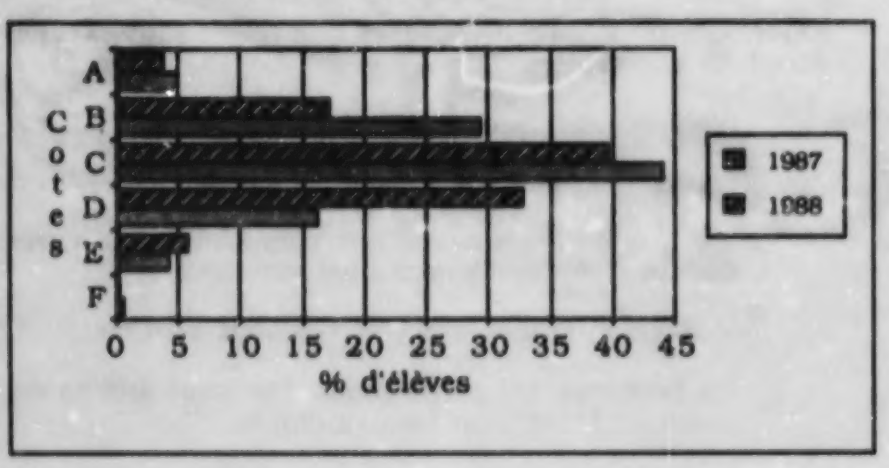
Exemples d'erreurs

- *«(...) en abusant de la grande malléabilité du baladeur (...)»*
- *«L'école est la meilleure place de rencontres (...)»*
- *«C'est surtout les jeunes qui emploient ces objets (...)»*
- *«Le baladeur est une chose agréable.»*
- *«(...) le port du casque d'écoute sur les oreilles (...)»*
- *«L'ordinateur prend de plus en plus une plus grande place (...)»*
- *«J'aimerais vous dire que mes critiques dites sur l'école (...)»*
- *«(...) une mauvaise utilisation envers son utilisateur (...)»*

Résultats

Le taux de réussite à ce critère se situe à 93,8 p. 100 en 1988; il est légèrement inférieur à celui de 1987 qui atteignait 95,1 p. 100 et légèrement supérieur au pourcentage d'élèves qui obtenaient un résultat équivalent en 1986 (90,1 p. 100). La distribution des élèves selon la cote obtenue nous révèle que les élèves de 1988 sont presque deux fois plus nombreux à obtenir la cote D (vocabulaire parfois imprécis et ordinaire), alors que ceux dont le vocabulaire est plus précis et riche (cotes A, B et C) sont moins nombreux de presque 17 p. 100. Bien que le taux de réussite soit comparable d'une année à l'autre, il nous faut constater que les élèves de 1988 sont moins nombreux à utiliser un vocabulaire riche et précis.

Tableau n^{o} 13: Résultats pour le critère n^{o} 6



Critère nº 7:	L'élève construit des phrases correctes

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Aucune erreur	10	3,2
B	1 ou 2 erreurs	10	14,2
C	3 ou 4 erreurs	8	18,6
D	5 ou 6 erreurs	6	17,7
	Seuil de réussite		
E	7 ou 8 erreurs	4	14,2
F	9 erreurs ou plus	0	32,1

Description

Quel que soit le type de phrases que l'élève utilise, celles-ci doivent être bien construites:

- il n'y manque aucun mot nécessaire;
- l'ordre des mots est correct;
- les auxiliaires des temps composés et les verbes transitifs directs et indirects sont bien employés;
- le mode et le temps des verbes sont bien employés;
- les pronoms, les prépositions, les conjonctions de subordination et les adverbes sont bien employés;
- les pronoms et les adjectifs à la troisième personne rappellent clairement les êtres ou les idées déjà mentionnés dans le texte.

Exemples d'erreurs

- *«Quand je pense à notre avenir ou à <u>celle</u> de nos cadets (...)»* [celui]
- *«Le système <u>que</u> je parle ici est celui que j'ai connu.»* [dont]
- *«Tout ce qui <u>leur</u> intéresse est leur ordinateur.»* [les]
- *«Un homme attend <u>sur</u> une lumière rouge.»* [à]
- *«(...) ce qui est défendu <u>au</u> code routier.»* [par le]
- *«(...) donne des informations <u>dans</u> une fraction de seconde.»* [en]
- *«Je crois __ sur ces points, l'école n'a rien à se reprocher.»* [que]

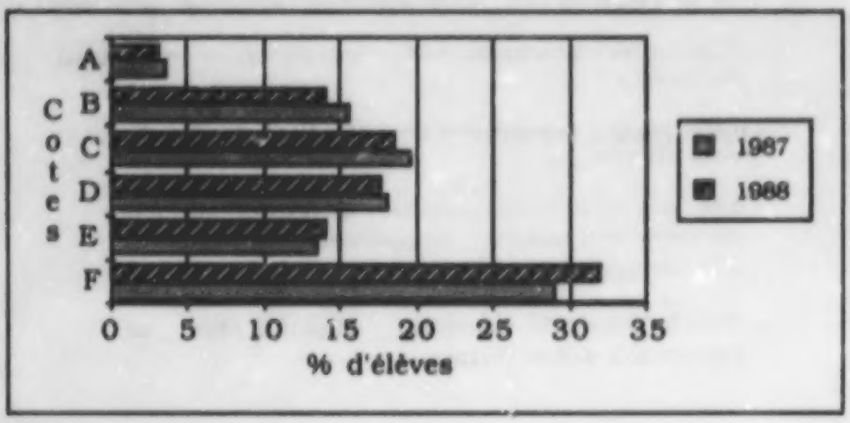
- *«Mais le problème est qu'on __ entend pas les automobiles arriver.»* [n']
- *«Ça serait de leur nuire la santé (...)»* [de nuire à leur santé]
- *«Je suis fier que l'homme est inventé cette petite merveille.»* [ait]
- *«Pour espérer de réussir (...)»* [espérer réussir]
- *«Puis, le bambin débutera l'école.»* [verbe intransitif]
- *«S'ils n'existeraient pas, nous ne serions pas avancés.»* [n'existaient]
- *«Ce n'est pas pareil que d'avoir un ordinateur.»* [comme d'avoir]

Résultats

Seulement 53,7 p. 100 des élèves ont fait moins de sept fautes dans la construction de leurs phrases atteignant ainsi le seuil de réussite de ce critère. En 1987, c'était le cas de 57,3 p. 100 des élèves, alors qu'en 1986, 55,5 p. 100 des élèves avaient accumulé moins de six erreurs dans cette catégorie. De plus, près d'un élève sur trois, soit 32,1 p. 100, fait neuf fautes et plus dans cette catégorie et un élève sur cinq (21,7 p. 100) en accumule onze et plus.

Par ailleurs, l'analyse détaillée des erreurs nous apprend que les erreurs se rapportant à la construction de la phrase représentent 14 p. 100 de toutes les erreurs relevées dans un échantillon représentatif de copies. Parmi les erreurs de cette catégorie qui ont été recensées le plus fréquemment, mentionnons que, d'une part, 24 p. 100 d'entre elles ont trait au mauvais emploi ou à l'absence d'un substitut (pronoms personnels, relatifs et autres) et que, d'autre part, 24 p. 100 de ces erreurs sont dues à la présence d'une préposition mal choisie ou inutile ou encore à l'absence d'une préposition nécessaire.

Tableau nº 14: Résultats pour le critère nº 7



Critère nº 8:	L'élève place correctement les signes de ponctuation

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Aucune erreur	10	6,7
B	1 ou 2 erreurs	10	19,8
C	3 ou 4 erreurs	8	19,4
D	5 ou 6 erreurs	6	15,7
	Seuil de réussite		
E	7 ou 8 erreurs	4	12,0
F	9 erreurs ou plus	0	26,4

Description

Chaque signe de ponctuation absent ou mal utilisé est considéré comme une erreur. Une même faute est comptée autant de fois qu'elle est répétée. Certaines tolérances ont été définies afin de respecter la logique du scripteur, mais les erreurs les plus évidentes ont toujours été enregistrées, en particulier lorsqu'elles rendaient la phrase inintelligible.

Exemples d'erreurs

- *«Les amis, c'est pour la vie __»* [.]
- *«Que peut-on demander de plus.»* [?]
- *«Je vous réponds ceci... Je ne perçois pas la nocivité du baladeur.»* [:]
- *«Tous autant que nous sommes ; nous avons une expérience à souligner.»* [.]
- *«Un exemple ⊥ le professeur n'est plus là pour te dire d'arrêter de te plaindre ⊥.»* [: et Ø]
- *«Les clubs sportifs nous permettent de nous défouler à la piscine __ à la palestre __au gymnase __ à la salle d'haltérophilie.»* [.]
- *«Tous les jeunes du secondaire __ garçons et filles __ se préparent à quitter l'école.»* [.]

- *«Premièrement __ partons du fait que les bruits de la ville (...)»* [.]

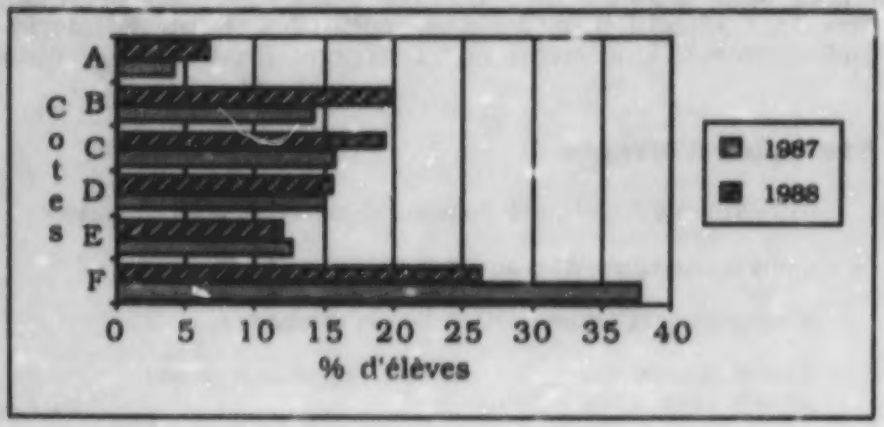
- *«L'école secondaire dessert _. les bons et les moins bons élèves indifféremment.»* [0]

Résultats

De 47,1 p. 100 en 1986 et 49,4 p. 100 en 1987, le taux de réussite de ce critère passe à 61,6 p. 100 en 1988. Cette très grande amélioration est sûrement due à un enseignement plus attentif de cette dimension de la langue écrite, enseignement dont plusieurs élèves ont profité.

Malgré cette très nette amélioration, l'analyse détaillée révèle que les erreurs de ponctuation représentent 26 p. 100 de toutes les erreurs commises par les élèves, ce qui est légèrement inférieur à 1987 (28,8 p. 100). Par ailleurs, la faiblesse majeure des élèves a trait à l'usage de la virgule dont le mauvais emploi ou l'absence représente 80 p. 100 de toutes les erreurs de ponctuation.

Tableau n° 15: Résultats pour le critère n° 8



Critère nº 9: L'élève respecte l'orthographe d'usage

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Aucune erreur	10	11,3
B	1 ou 2 erreurs	8	28,3
C	3 ou 4 erreurs	6	21,4
	Seuil de réussite		
D	5 ou 6 erreurs	4	13,9
E	7 ou 8 erreurs	2	8,8
F	9 erreurs ou plus	0	16,3

Description

Ce critère couvre principalement l'orthographe des mots, telle qu'elle peut être vérifiée dans un dictionnaire usuel. On y inclut également les erreurs de division des mots en fin de ligne, celles qui ont trait aux homonymes lexicaux et aux sigles. Enfin, on considère comme une erreur la présence d'un signe mathématique et celle d'un chiffre au lieu d'un adjectif numéral pour écrire les nombres inférieurs à neuf inclusivement. Une même erreur répétée n'est comptée qu'une fois.

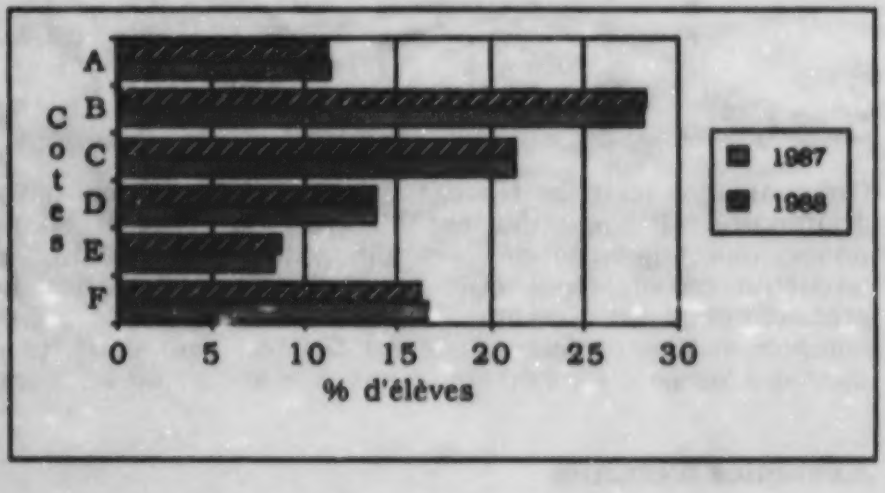
Exemples d'erreurs

- *«Les medecins disent que le baladeur detruit les cellules auditives.»* [é]
- *«Nous avons affaire à un système scolaire déffaillant.»* [défaillant]
- *«C'est pourquoi ils aimeraient changer le monde (...)»* [pourquoi]
- *«Les maniaques, c'est __ à __ dire ceux qui pensent ne pas pouvoir vivre sans ordinateur.»* [-]
- *« (... ... ...) Je me rappelle qu'il a connu bien des sortes de gens.»* [sor-]
- *«Alors, pour que les élèves soient tout - à - fait bien préparés, il faut le faire tout - de - suite.»* [Ø]
- *«Dans les écouteurs, le son est + ou - fort (...)»* [plus ou moins]
- *«Le baladeur fait maintenant parti de notre vie.»* [partie]
- *«Je ne vois pas tant davantage à l'utilisation de l'ordinateur.»* [d'avantages]

Résultats

Comme en 1987, 61 p. 100 des élèves ont atteint le seuil de réussite de ce critère, soit moins de cinq erreurs, alors que 63,4 p. 100 des élèves de 1986 avaient fait aussi bien. Par ailleurs, 70,6 p. 100 des erreurs de cette catégorie sont dues à une mauvaise graphie qu'une simple consultation du dictionnaire aurait permis de corriger. Enfin, les fautes d'orthographe représentent 16 p. 100 de toutes les erreurs commises par les élèves, ce qui est légèrement supérieur à 1987 où ces erreurs comptaient pour 14,6 p. 100 de l'ensemble des erreurs.

Tableau n° 16: Résultats pour le critère n° 9



Critère nº 10: L'élève respecte l'orthographe grammaticale

Échelle descriptive		Résultats	
Cote	Libellé	Note	% d'élèves
A	Aucune erreur	10	2,1
B	1 ou 2 erreurs	10	8,2
C	3 ou 4 erreurs	8	10,3
D	5 ou 6 erreurs	6	10,2
	Seuil de réussite		
E	7 ou 8 erreurs	4	9,5
F	9 erreurs ou plus	0	59,7

Description

On considère ici tous les cas exigeant l'application d'une règle de grammaire. Il s'agit des cas d'accord en genre et en nombre des noms, des adjectifs, des pronoms, des articles, du verbe et du participe passé, ainsi que des conjugaisons et des homonymes grammaticaux (ex.: on/ont; ses/ces/c'est, etc.). Une même faute est comptée autant de fois qu'elle est répétée, sauf pour les groupes de mots qui auraient tous dû être écrits au singulier ou au pluriel.

Exemples d'erreurs

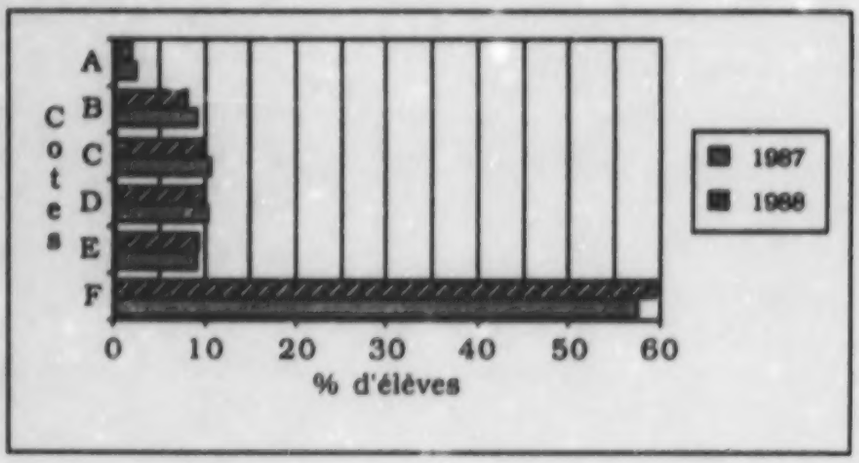
- *«Le secondaire est une période de la vie des plus importante.»* [importantes]
- *«(...) afin de mettre l'accent sur des mattères telle la chimie, la physique et les mathématiques.»* [telles]
- *«Aucuns alchimistes ou scientifiques n'ont pu le donner.* [aucun alchimiste ou chimiste n'a]
- *«Je n'oublirai jamais (...)»* [oublierai]
- *«C'est nous qui laissent traîner nos déchets.»* [laissons]
- *«(...) et fini les soucis!»* [finis]
- *«J'ai choisi de vous parlez (...)»* [parler]
- *«(...) le nombre d'étudiant (...)»* [étudiants]
- *«(...) sans aucuns doutes (...)»* [aucun doute]
- *«(...) qui ont les yeux bien portant (...)»* [portants]

Résultats

C'est pour ce critère que le taux de réussite est le moins élevé. En effet, seulement 30,8 p. 100 des copies présentent moins de sept erreurs de grammaire contre 33 p. 100 en 1987, tandis que 34,5 p. 100 des élèves de 1986 avaient réussi à faire moins de six fautes. Cet échec massif s'explique par le fait que presque six élèves sur dix ont accumulé neuf erreurs et plus. En outre, des données supplémentaires recueillies au cours de la correction révèlent que dans 26 p. 100 des copies, on a même compté plus de 18 erreurs se rapportant à l'orthographe grammaticale.

Par ailleurs, 41 p. 100 de toutes les erreurs recensées dans les copies d'un échantillon représentatif sont des erreurs d'orthographe grammaticale. Parmi les erreurs de cette catégorie, les cas qui donnent le plus de difficultés aux élèves sont: l'accord du verbe (20 p. 100 des erreurs), l'accord du nom (17 p. 100), l'accord du participe passé (14 p. 100) et l'accord de l'adjectif (14 p. 100).

Tableau n° 17: Résultats pour le critère n° 10



9. Exemples de textes rédigés par des élèves

Dans toute leur rigueur mathématique, les résultats cités jusqu'à maintenant peuvent faire oublier l'objet même de l'étude menée depuis 1986 sur l'habileté à écrire des élèves terminant leurs études secondaires. Les textes qui suivent ont pour but d'offrir au lecteur l'occasion de juger par lui-même du résultat obtenu par trois élèves, qui partagent avec de nombreux autres, soit des difficultés de tous ordres, soit une agréable aisance à exprimer leur opinion dans une langue correcte.

Le premier texte est un exemple d'échec et appartient au groupe de copies qui obtiennent moins de 45 p. 100 à l'épreuve - ce groupe est constitué de 12,1 p. 100 des élèves. Ce texte révèle les difficultés importantes de l'élève à exposer ses idées dans un texte structuré, en employant une langue correcte.

Sujet choisi: Un regard critique sur votre expérience du secondaire

«L'instruction existe depuis la fondation de l'école de Marguerite Bourgeois et peut-être bien avant celà. Apprendre à lire et à écrire en toute quiétude c'est le meilleur don qui peut nous être offert. Mais il faut bien le dire les méthodes ont changées au point de vue du plan scolaire et, sociale surtout. Il a changé pour le mieux d'accord, par contre ils restent certains défauts c'est sûr.

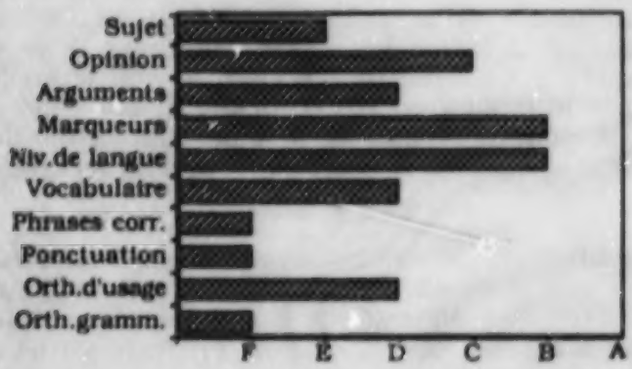
«Au Québec un peu de temps après la colonnisation, quelques gens pouvaient avoir la chance de se scolariser. Je dis bien quelques-uns car se n'était pas tout le monde qui pouvaient se le permettre. Dû au grande famille, à l'agriculture et bien attendu au manque d'argent. Mais la société a évoluer et nous sommes maintenant, en possibilités de se l'offrir gratuitement. N'est-ce pas formidable.

«Autrefois nous allions dans des couvents mais aujourd'hui, normalement se sont des écoles publiques. Et naturellement je peux me permettre de le dire cela, a provoqué des changements sociaux diverses. Exemples: Le mélange de classe riche et pauvre ensuite le mélange de culture et enfin l'immigration - cause - le racisme. La méchanceté est apparue. Les riches se moquent des pauvres et le racisme en prend un bon coup. Les gens (élèves) viennent de plus en plus mesquins et médiocres. Et je peux vous le jurer cela ne crê pas de a. biance.

«De un le plan scolaire est très varié mais répétitif. De deux l'accumulation de crédits du nouveau système nous lessent emplement de chance de se reprendre, dût à la grande marge de, crédits qui ne sont pas obligatotrement saisisable. Et, cela est un bon pas de fait pour les jeunes car il y avait de plus en plus de problème d'école buissonnière.

«Je n'ai rien à dire contre le système scolaire bien au contraire, les fondateurs s'éforcent de rendre nos études plus agréable que possible. Il y a des défauts mais

c'est humain. Au point de vue sociale là je crois que nous avons beaucoup de démarche à faire, l'ambiance connue n'est pas favorable. Pour moi, mon problème c'est le manque de motivation, c'est beau le secondaire mais que c'est ENNUYANT à la fin.»



Fond: 28 sur 50

Forme: 10 sur 50

Total: 38 sur 100

Le deuxième texte obtient un résultat de 70 p. 100 ce qui est légèrement supérieur à la moyenne de l'ensemble des élèves - cette moyenne étant de 63,1 p. 100. Dans l'ensemble, et surtout pour le fond, ce texte est un bon exemple d'une copie moyenne. Par ailleurs, les deux seuls critères auxquels l'élève a échoué sont ceux se rapportant à la construction des phrases et à l'emploi judicieux des signes de ponctuation.

Sujet choisi: L'utilisation du baladeur.

«Le baladeur! une invention bien pratique, mais peut-elle devenir dangereuse ou ennuyeuse quelquefois? Dans le fond, la vieille bonne radio n'est-elle pas meilleure?

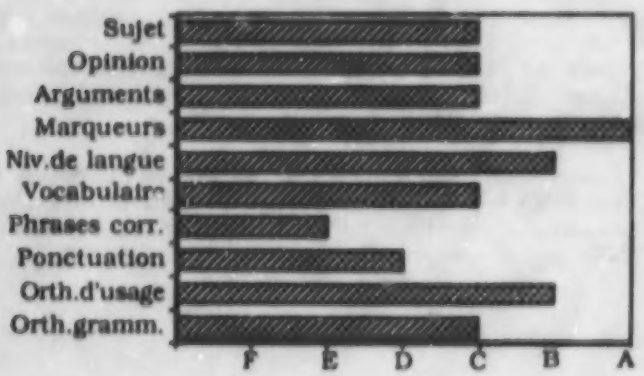
«Tout d'abord, un baladeur peut avoir son utilité, comme si on l'utilise pour se détendre en se faisant bronzer seul dans sa cour un samedi après-midi par exemple. Il peut aussi dépanner lors d'une panne d'électricité si on veut des nouvelles. Il peut servir lorsque l'on a envi de se retirer du monde un peu, se mettre à part, on se branche sur son "walkman" et le tour est joué. Le baladeur peut même remplacer la radio par son coût abordable. Mais d'un autre côté, le baladeur peut faire du tort à l'appareil auditif à force de l'avoir sur les oreilles, ce qui n'est pas très bon et peut même créer un problème à certaines personnes qui en feraient un usage trop fréquent.

«Ensuite, si on se situe face aux autres avec notre baladeur. Les gens que l'on rencontre dans la rue ou dans le métro avec leur baladeur, ont souvent l'air absent, ce qui rend plutôt la tâche difficile à celui ou celle qui aurait peut-être envie d'engager une conversation avec nous. D'un autre point de vue, si on a pas

envie de parler ou d'écouter les autres parler, c'est idéal. Plaçons nous au centre d'un groupe d'amis, deux ou trois ont un baladeur, et un autre a envi d'avoir du plaisir avec ses amis. Pour ceux qui ont leur baladeur, c'est agréable, ils ont du plaisir, mais pour l'autre, c'est plutôt ennuyant.

«Dans un autre sens, quand on regarde où le baladeur se situe aujourd'hui, on voit que des gens de tout âges, de n'importe quel milieu possèdent un baladeur. Il parait être très apprécié de tous, et devenu plutôt "populaire" si on peut dire. Mais par contre, les gens ont beaucoup moins d'occasion de s'aborder et par conséquent, ça crée une société beaucoup plus indépendante et dans laquelle les gens n'ont plus de communication.

«Pour terminer, moi, je crois que le baladeur peut-être très utile lorsque l'on a envi d'être seul, ou pour ne pas déranger les autres quand on veut écouter de la musique, mais c'est plutôt ennuyant d'avoir un tas d'amis avec des baladeurs autour de soi quand on a envi de parler un peu. Dans le fond, cette vieille bonne radio n'est-elle pas meilleure?»



Fond: 36 sur 50

Forme:34 sur 50

Total: 70 sur100

Le troisième exemple est celui d'une copie presque parfaite. L'élève maîtrise parfaitement la langue écrite et il aurait mérité une note de 100 p. 100 s'il avait soigné l'énoncé de son sujet et s'il avait mieux défendu l'aspect de son opinion qui porte sur le fait «que nous ne pouvons nous passer de l'ordinateur». Par ailleurs, on remarquera la qualité remarquable du vocabulaire utilisé par cet élève.

Sujet choisi: L'ordinateur aujourd'hui

«Dans notre société moderne, il ne fait pas de doute que nous ne pouvons nous passer de l'ordinateur, cet outil si utile que l'on retrouve à peu près partout.

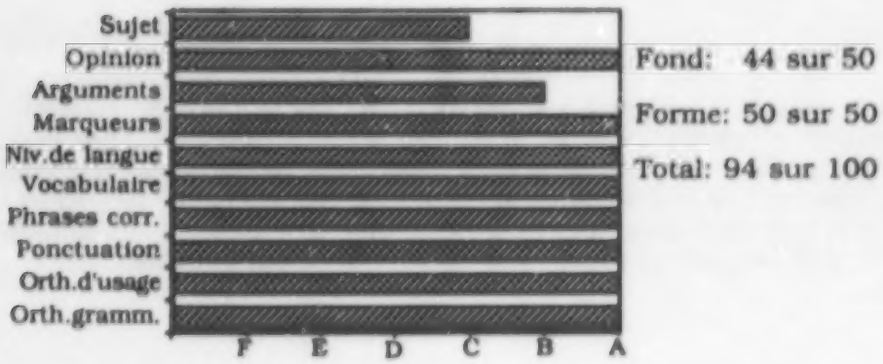
«Un exemple bien concret de l'utilisation de l'ordinateur est celui des jeux vidéos. Derrière leur aspect ludique, les jeux vidéos cachent une complexité assez

troublante. Étant moi-même un adepte des jeux vidéos, je puis affirmer, en me référant à mon expérience personnelle, que les jeux vidéos sont en majorité un bon moyen de développer les réflexes et la coordination. Même si certains d'entre eux mènent à la violence, les jeux vidéos sont vraiment des chefs-d'oeuvre de programmation. En effet, la programmation d'un jeu vidéo requiert la participation d'experts en électronique et en informatique, ce qui en démontre bien la complexité.

«Au-delà du divertissement, on retrouve en l'ordinateur un outil d'apprentissage des plus intéressants. L'ordinateur attire l'attention des élèves au moyen d'images et de sons. Grâce à l'ordinateur, l'élève peut progresser à son rythme sans ralentir les autres. Certains peuvent clamer que l'ordinateur pourrait un jour remplacer les professeurs et qu'il est beaucoup trop impersonnel. À cet argument, je réponds que jamais on ne pourra remplacer les professeurs car les programmes ne peuvent tout prévoir.

«En plus des usages didactiques et récréatifs, l'ordinateur est largement utilisé dans une foule de domaines. On peut tout de suite penser aux usages médicaux. Grâce à l'ordinateur, on a accès aux documents relatifs à un patient dans des délais beaucoup plus courts qu'au temps où les données étaient conservées sous forme scripturale. Aujourd'hui, les scientifiques peuvent analyser les résultats d'une recherche beaucoup plus rapidement qu'avant. On pourrait citer des centaines d'exemples où l'ordinateur accélère le traitement de données ou l'exécution de tâches fastidieuses. Par exemple, dans le domaine des statistiques, l'ordinateur est vraiment apprécié.

«En conclusion, l'ordinateur est un outil que j'apprécie beaucoup et je suis grandement en faveur de son utilisation. Même si plusieurs de mes arguments se basent sur des expériences personnelles, ma connaissance de l'ordinateur et de son fonctionnement me donne assez de crédit pour porter un jugement acceptable.»



10. Résultats par commission scolaire

Chaque commission scolaire recevra les résultats obtenus par ses élèves sous la forme de moyennes pour chaque groupe d'élèves, pour chaque école et pour l'ensemble de ses élèves. De plus, le Ministère lui transmettra aussi des résultats par critère pour chacune de ses écoles; chacune pourra ainsi faire une analyse par critère qui devrait lui permettre de dégager les forces et les faiblesses de ses élèves. Ces données pourront être comparées aux résultats des années antérieures; les constantes ainsi observées peuvent être mises à profit dans le développement ou la révision du plan d'action local visant à améliorer les apprentissages du français écrit dès le début du secondaire, sinon du primaire.

Pour conclure cette partie du rapport sur les résultats de l'épreuve de mai 1988, on trouvera ci-après un tableau plaçant les commissions scolaires selon l'ordre décroissant de la moyenne des résultats obtenus par leurs élèves. Cette moyenne est sur 100, alors que les notes attribuées pour le fond et pour la forme sont sur 50.

Le même tableau ayant été publié dans les deux rapports de 1987 et de 1986, chaque commission scolaire y observera peut-être que la place qu'elle occupe en 1988 diffère de celle des années antérieures. Pour interpréter adéquatement ces écarts, il ne faut pas sous-estimer l'importance de certaines caractéristiques des populations scolaires en cause; mentionnons, entre autres, deux facteurs:

- les résultats annuels sont ceux d'élèves différents qui, au cours des onze années de scolarité couronnées par l'épreuve de français écrit, ont une histoire personnelle et scolaire différentes;

- la population des élèves de cinquième année du secondaire d'une commission scolaire ou d'une école peut varier dans sa composition d'une année à l'autre et cela dans des proportions qui ne sont pas reflétées par les données provinciales; ainsi, la présence plus ou moins importante de représentants de certaines sous-populations pourrait influencer les résultats d'un établissement scolaire.

Chaque commission scolaire devra analyser ses propres résultats en y ajoutant, si nécessaire, l'éclairage fourni par des dimensions locales spécifiques.

Tableau n° 18: Résultats par commission scolaire

Résultats du réseau public:

Moyenne pour le fond:	36,3 sur 50
Moyenne pour la forme:	24,9 sur 50
Moyenne pour le total:	61,2 sur 100
Taux de réussite:	52,8 p. 100 des élèves

	CODE	NOM DE L'ORGANISME	PRSENCES	DISCOURS (50%)	LANGUE (50%)	TOTAL (100%)	TAUX DE RÉUSSITE
1	062	MATANE, LA CS DE	224	39,1	34,0	73,1	83,9
	469	MOISSONS, LA CS DES	133	41,5	31,1	72,6	80,5
	842	MOYENNE-COTE-NORD, LA CS DE LA	67	37,8	34,3	72,1	88,1
	224	WARWICK, LA CS DE	77	38,7	32,9	71,7	78,2
	804	NOUVEAU-QUEBEC, LA CS DU	38	39,4	31,1	70,5	84,2
	022	LA NEIGETTE, LA CS	550	39,5	30,8	70,4	77,6
	214	DECOUVREURS, LA CS DES	599	39,4	31,0	69,4	74,6
	211	CHUTES-DE-LA-CHAUDIERE, CS DES	360	39,3	29,6	68,9	76,7
	481	HAUTE GATINEAU, LA CS DE LA	122	37,9	30,8	68,7	70,5
	170	LOUIS-FRECHETTE, LA CSR	747	38,4	29,5	67,9	71,8
	262	CHENES, LA CS DES	571	38,9	28,8	67,7	70,2
	331	DES RIVIERES, LA CS	125	37,9	29,7	67,6	68,8
	471	AYLMER, LA CS D'	172	39,1	27,8	66,9	68,0
	276	MORILAC, LA CS	164	39,2	27,6	66,9	68,9
	070	LAC ST-JEAN, LA CSR DU	390	38,5	28,2	66,8	68,5
	021	LA MITIS, LA CS DE	160	37,6	29,1	66,7	65,6
	161	CHARLESBOURG, LA CS DE	491	38,4	28,2	66,7	69,0
	156	RIVIERE-DU-LOUP, LA CS DE	228	38,5	28,1	66,6	74,6
	122	LAURE-CONAN, LA CS	129	36,6	29,9	66,5	66,9
	475	PONTIAC, LA CS DE	45	37,4	29,1	66,5	71,1
	060	LAPOINTE, LA CSR	687	38,2	28,2	66,4	66,8
	162	DES ILETS, LA CS	318	37,1	29,0	66,1	66,3
	499	LAC-TEMISCAMINGUE, LA CS	140	38,7	27,4	66,1	66,4
	274	LAC-MEGANTIC, LA CS DU	113	37,9	28,2	66,1	66,5
2	519	ABITIBI, LA CS	248	39,5	26,5	66,0	66,7
	061	LA TOURELLE, LA CS DE	104	37,4	28,6	66,0	62,5
	212	LOTBINIERE, LA CS DE	275	37,7	27,9	65,7	65,1
	845	SEPT-ILES, LA CS DE	319	38,7	26,8	65,5	66,8
	843	PORT-CARTIER, LA CS DE	47	39,4	26,0	65,4	68,1
	822	VAL D'OR, LA CS DE	209	38,9	26,3	65,3	65,6
	130	CHAUDIERE, LA CSR DE LA	700	37,1	28,1	65,2	66,1
	161	DES BASQUES, LA CS	117	36,1	29,1	65,2	65,8
	570	EASTERN QUEBEC, LA CSR	37	37,8	27,2	65,1	59,5
	200	TARDIVEL, LA CSR	371	36,7	28,3	65,0	64,7
	108	BAIE-DES-HAI HAI, LA CS	172	36,1	28,8	64,8	60,9
	140	CHAUVEAU, LA CSR	1197	37,7	27,1	64,8	63,6
	154	JEAN-CHAPAIS, LA CS	78	37,4	27,4	64,8	64,1
	369	LAURENTIDES, LA CS DES	305	37,1	27,6	64,7	61,6
	060	PENINSULE, LA CSR DE LA	363	37,8	26,9	64,7	64,7
	372	GOELAND, LA CS DU	458	38,1	26,5	64,6	66,4
	272	COATICOOK, LA CS DE	105	39,7	24,7	64,4	61,0
	391	SOREL, LA CS DE	367	36,7	27,4	64,1	62,1
	112	THETFORD-MINES, LA CS DE	371	37,8	26,3	64,1	60,4
	233	HAUT ST-MAURICE, LA CS DU	97	37,4	26,4	63,8	59,8
	240	PROVENCHER, LA CSR	335	37,0	26,8	63,8	57,0
	501	HARRICANA, LA CS	189	38,2	25,5	63,7	58,7
	369	LE GARDEUR, LA CS DE	509	37,3	26,3	63,6	58,3
	481	SEIGNEURIE, LA CS	90	36,6	26,9	63,5	62,2
	419	DAVIGNON, LA CS	160	37,5	26,0	63,5	60,0

	CODE	NOM DE L'ORGANISME	PRSENCES	DISCOURS (50%)	LANGUE (50%)	TOTAL (*100%)	TAUX DE RÉUSSITE
	221	VICTORIAVILLE, LA CS DE	374	37,1	26,2	63,4	86,0
	111	BLACK LAKE-DISRAELI, LA CS	154	36,6	26,7	63,4	89,1
	013	MIGUASHA, LA CS	161	37,2	26,2	63,3	80,2
	049	VALLEE DE LA MATAPEDIA, LA CS	197	37,8	25,5	63,3	84,8
	531	BERSIMIS, LA CS DE	42	37,7	25,4	63,1	89,5
	183	CHUTES-MONTMORENCY, LA CS	235	37,2	25,7	62,9	87,9
	409	DES MILLE-ILES, LA CS	850	36,2	26,7	62,8	86,4
	223	JEAN-RIVARD, LA CS DE	182	34,1	28,6	62,8	83,2
	329	MANOIRS, LA CS DES	268	37,4	25,3	62,7	80,4
	430	VAUDREUIL-SOULANGES, LA CSR DE	410	36,4	26,3	62,7	88,8
	121	GOUFFRE, LA CS DU	96	38,2	24,5	62,7	86,3
3	789	VALIN, LA CS	240	37,0	25,5	62,5	87,9
	333	MARIEVILLE, LA CS DE	117	37,1	25,1	62,2	86,4
	273	LA SAPINIERE, LA CS	99	36,2	25,9	62,1	88,6
	521	MALARTIC, LA CS DE	48	36,1	26,0	62,1	81,1
	319	SAINT-JEROME, LA CS	580	37,8	24,4	62,0	86,3
	371	BROSSARD, LA CS DE	438	36,9	25,0	62,0	85,3
	183	DES MONTAGNES, LA CS	53	39,0	22,9	61,9	86,8
	440	YAMASKA, LA CSR DE L'	640	37,2	24,4	61,6	84,3
	482	VALLEE-DE-LA-LIEVRE, LA CS	121	36,9	24,7	61,6	82,1
	290	CHAMBLY, LA CSR DE	2296	36,7	24,9	61,5	83,8
	181	BEAUPORT, LA CS	411	36,6	24,9	61,5	81,1
	280	VIEILLES-FORGES, LA CSR DES	823	36,9	25,4	61,3	82,7
	109	CHICOUTIMI, LA CS DE	480	37,0	24,2	61,2	84,8
		MOYENNE PROVINCIALE				**61,2**	
	486	CHATEAUGUAY, LA CS DE	331	37,9	23,1	61,0	80,8
	669	BALDWIN-CARTIER, LA CS	496	35,9	25,0	60,9	81,8
	344	INDUSTRIE, LA CS DE L'	297	36,1	24,3	60,5	81,9
	428	VALLEYFIELD, LA CS DE	348	36,4	24,0	60,4	46,1
	709	SAULT-SAINT-LOUIS, LA CS DU	429	36,6	23,7	60,3	47,3
	569	JEROME-LE ROYER, LA CS	677	36,3	23,7	60,0	80,0
	545	FERMONT, LA C-J	33	36,0	23,9	59,9	36,4
	505	CUPVILLON, LA CS DE	37	37,0	22,8	59,8	48,6
	039	ILES, LA CS DES	165	37,9	21,8	59,7	46,1
	502	BARRAUTE-SENNETERRE, LA CS DE	34	38,2	21,4	59,5	85,9
4	350	MEILLEUR, LA CSR	814	35,7	23,6	59,4	46,5
	532	MANICOUAGAN, LA CS DE	388	36,4	22,6	59,0	46,4
	090	LOUIS-HEMON, LA CSR	648	35,8	23,1	58,9	47,0
	300	BLAINVILLE-DEUX-MONTAGNES, CSR	906	33,8	24,7	58,5	44,8
	369	CHOMEDEY DE LAVAL, LA CS	786	34,4	23,8	58,2	43,6
	334	ST-JEAN SUR RICHELIEU, LA CS	471	35,6	22,5	58,1	41,6
	472	DRAVEURS, LA CS DES	646	35,9	22,2	58,1	43,0
	277	SHERBROOKE, LA CSC DE	821	35,5	22,6	58,0	41,8
	343	DES CASCADES-L'ACHIGAN, LA CS	219	36,6	21,4	58,0	40,2
	332	IBERVILLE, LA CS D'	208	37,2	20,7	57,9	43,8
	429	HUNTINGDON, LA CS DE	83	34,7	23,2	57,8	39,8
	669	QUEBEC, LA CEC DE	893	35,3	22,4	57,8	41,8
	182	COTE-DE-BEAUPRE, LA CS	162	35,4	22,3	57,8	40,1
	729	VERDUN, LA CEC DE	148	35,9	21,9	57,8	41,2
	342	BERTHIER-NORD-JOLI, LA CS	333	35,4	22,4	57,7	40,8
	689	LAKESHORE, LA CS DE	51	36,4	21,2	57,6	41,2
	328	LES ECORES, LA CS	362	36,6	20,9	57,5	39,5
	282	TRACY, LA CS	246	33,3	24,2	57,4	44,3
	271	ASBESTERIE, LA CS DE L'	161	35,5	21,9	57,4	41,6
	011	BAIE-DES-CHALEURS, LA CS DE	177	33,3	23,9	57,2	47,5
	779	CHAPAIS-CHIBOUGAMAU, LA CS DE	110	36,3	20,8	57,1	39,1
	182	LES FRONTIERES, LA CS	75	36,6	20,9	56,7	37,3
	230	MAURICIE, LA CSR DE LA	496	33,7	22,9	56,5	37,7
	316	LONG SAULT, LA CS DU	130	34,4	21,8	56,2	35,4
	719	SAINTE-CROIX, LA CS	486	33,9	22,0	55,9	37,7
	156	TEMISCOUATA, LA CS DE	128	34,0	21,8	55,8	40,6
5	749	MONTREAL, LA CEC DE	4125	34,1	21,5	55,6	36,8
	275	MAGOG, LA CS DE	227	35,7	19,9	55,5	36,6
	190	PASCAL-TACHE, LA CSR	816	34,3	20,9	55,2	33,8
	533	TADOUSSAC, LA CS DE	74	34,5	20,4	54,9	36,5
	498	ROUYN-NORANDA, LA CS	378	34,3	20,3	54,6	34,7
	482	PIERRE-NEVEU, LA CS	242	33,1	21,0	54,2	36,0
	630	SOUTH SHORE, LA CSR PROT.	224	34,3	19,9	54,2	30,8
	620	LAURENVAL, LA CS	32	33,8	20,4	54,1	28,1
	222	PRINCE-DAVELUY, LA CS	115	32,0	20,9	52,9	30,4
	739	GRAND MONTREAL, LA CEP DU	496	33,1	18,9	52,0	26,3
	474	OUTAOUAIS-HULL, LA CS DE	338	30,9	19,9	50,7	27,8
	580	EASTERN TOWNSHIPS, LA CS	1	27,0	22,0	49,0	0,0
	640	WESTERN QUEBEC, CSR PROT. DE	32	30,8	15,9	46,7	16,8

Troisième partie

Bilan des résultats de1986 à 1988

Depuis 1986, l'épreuve de français écrit administrée aux élèves de cinquième année du secondaire permet de recueillir des données comparables. Afin de percevoir l'évolution des apprentissages évalués, cette partie du rapport considérera les résultats de ces trois dernières années en mettant en évidence les améliorations observées et les faiblesses persistantes. Ce tour d'horizon débutera par l'examen des résultats généraux; il se poursuivra avec les résultats obtenus à chacune des parties, soit le fond et la forme, et se terminera sur les données de l'analyse détaillée des erreurs se rapportant à la forme.

Le lecteur ne doit cependant pas perdre de vue qu'il est invité à confronter les résultats de trois groupes distincts d'élèves ayant certes poursuivis les mêmes objectifs d'apprentissage, mais dont les caractéristiques particulières peuvent parfois différer sans qu'il y ait possibilité de les distinguer. Ce qui est cependant commun à chacun de ces groupes d'élèves, c'est qu'ils étaient composés de *candidats au diplôme d'études secondaires*; ce bilan portera donc sur les résultats en français écrit de trois populations successives d'élèves qui furent soumises aux mêmes exigences et dont on a évalué l'atteinte des mêmes objectifs du programme de français, langue maternelle. De plus, toutes les précautions possibles furent prises pour assurer la fidélité de la correction d'une année à l'autre.

11. Résultats généraux

Les élèves de 1988 obtiennent globalement une moyenne générale supérieure de 4,4 p. 100 à celle des élèves de 1986. Cette différence n'est pas très élevée, mais elle a pour résultante de hausser le taux de réussite de 7,6 p. 100 en trois ans, ce qui est appréciable.

Tableau nº 19 : Moyennes pour le fond, la forme et le total, de 1986 à 1988

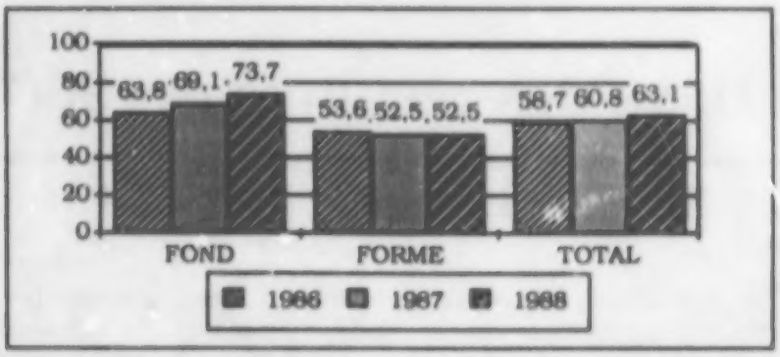
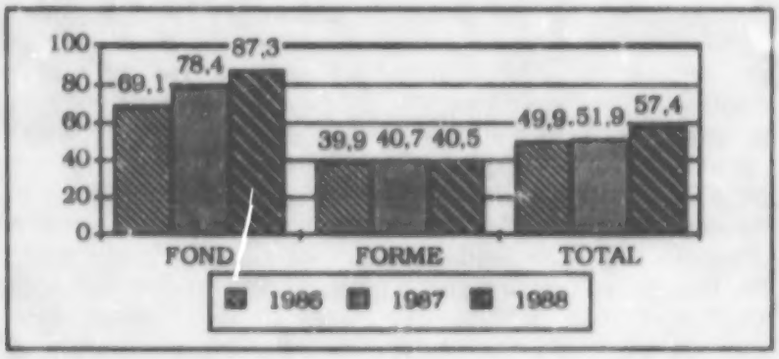


Tableau nº 20: Taux de réussite pour le fond, la forme et le total, de 1986 à 1988



Par ailleurs, les résultats par sous-population révèlent que les moyennes et les taux de réussite augmentent dans chaque cas, sauf pour les élèves du secteur professionnel dont le taux de réussite diminue légèrement d'une année à l'autre. Alors que chaque sous-groupe est représenté par un nombre d'élèves sensiblement comparable d'une année à l'autre, celui des élèves du secteur professionnel varie sensiblement: formant 9 p. 100 de la population de 1986, ce groupe représentait 11 p. 100 de celle de 1987 et 6 p. 100 de celle de 1988.

Tableau n° 21 : Évolution des moyennes et des taux de réussite de 1986 à 1988, pour l'ensemble des élèves et par sous-population

Moyennes générales				Taux de réussite		
1986	1987	1988		1986	1987	1988
58,7	60,8	63,1	Tous	49,8	51,9	57,4
61,4	63,6	65,6	Filles	57,4	59,0	63,9
55,4	57,5	60,2	Garçons	41,4	43,2	49,9
60,2	62,1	63,9	Général	53,0	55,0	59,5
49,1	51,0	51,2	Professionnel	26,6	26,4	25,9
57,3	58,9	61,2	Public	46,3	47,2	52,8
65,5	68,8	71,0	Privé	66,3	71,6	77,1

11.1 Résultats pour les critères se rapportant au fond

La progression de la moyenne générale et du taux de réussite de l'épreuve est due, de toute évidence, à l'amélioration observée dans le rendement des élèves en ce qui concerne les critères se rapportant au fond. En effet, la moyenne pour le fond connaît une augmentation de près de 10 p. 100, alors que le taux de réussite atteint, en 1988, un sommet de 87,3 p. 100 ce qui représente une amélioration de 18,2 p. 100 pour l'ensemble de ces critères.

Comme on l'a vu à l'occasion de l'analyse des résultats par critère, les élèves de 1988 sont plus nombreux que ceux de 1987 à poser clairement le sujet de leur texte (25,2 p. 100 de plus), à exprimer habilement leur opinion (5 p. 100 de plus), et à la défendre avec des arguments cohérents et consistants (12,4 p. 100 de plus). Par ailleurs, ces élèves réussissent aussi bien que leurs prédécesseurs à marquer l'articulation de leur texte et à employer un lexique convenant à une langue correcte et soutenue.

11.2 Résultats pour les critères se rapportant à la forme

Les très faibles différences observées entre les moyennes et les taux de réussite annuels pour l'ensemble de ces critères indiquent l'absence de progrès dans la maîtrise de la langue écrite. Par ailleurs,

l'analyse des résultats de chacun des critères se rapportant à la forme a fait ressortir les difficultés importantes qu'un grand nombre d'élèves rencontrent dans l'application des règles de la langue écrite. Exception faite du vocabulaire dont les résultats sont excellents (presque 94 p. 100 de réussite), aucun des taux de réussite de ces critères ne dépasse 62 p. 100.

De plus, le seul critère de ce groupe pour lequel il y a amélioration est celui de la ponctuation dont le taux de réussite passe de 49,3 en 1987 à 61,6 p. 100 en 1988. Pour les autres critères, ce pourcentage est soit identique à celui de 1987, c'est le cas de l'orthographe d'usage, soit légèrement inférieur: moins 1,3 p. 100 pour le vocabulaire, moins 2,2 p. 100 pour l'orthographe grammaticale et moins 3,6 p. 100 pour les phrases correctes.

Enfin, plus de *sept sur dix des élèves de 1988 qui n'ont pas obtenu la note de passage à l'épreuve* (soit 31 p. 100 de tous les élèves), *ont échoué quant à la forme mais réussi quant au fond* (cette proportion était de 28,9 p. 100 en 1987 et de 22,1 p. 100 en 1986). La pauvreté des apprentissages réalisés par les élèves quant à la forme a donc un impact important sur le taux d'échec à l'épreuve.

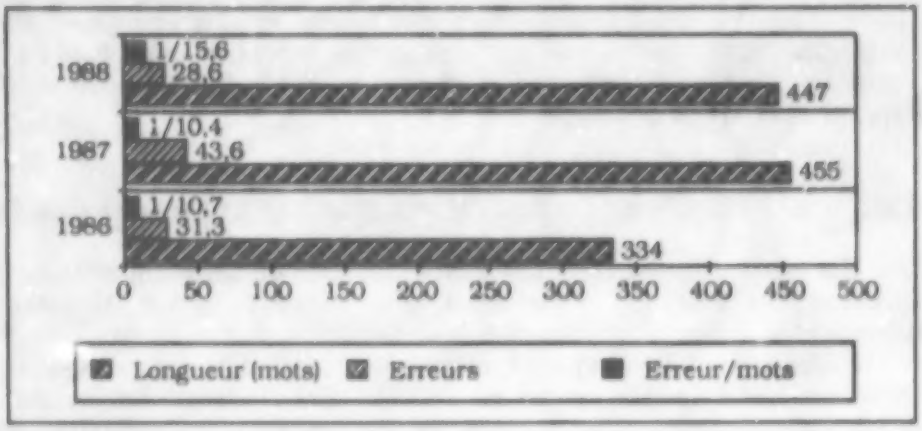
12. Analyse détaillée des erreurs se rapportant à la forme

Chaque année depuis 1986, un échantillon représentatif est prélevé de l'ensemble des copies reçues au Ministère. Ces échantillons ont servi à l'analyse annuelle des erreurs relatives au lexique, à la syntaxe, à la ponctuation, à l'orthographe d'usage ainsi qu'à l'orthographe grammaticale. Les informations fournies en 1988 par cette étude complémentaire ont été intégrées à l'analyse des résultats des critères se rapportant à la forme (section nº 8.2). La présente section a pour but de comparer les résultats obtenus de 1986 à 1988 [4].

12.1 Résultats généraux

L'examen des données générales de cette étude révèle que les textes ont sensiblement augmenté de *longueur*; la longueur moyenne des textes de 1986 était de 334 mots, de 455 mots en 1987 et de 447 mots en 1988. Le *nombre d'erreurs* évolue différemment: en 1986, la moyenne des erreurs était de 31,3, elle monte à 43,6 en 1987, pour ensuite retomber à 28,6 en 1988.

Tableau nº 22 : Moyennes générales: longueur des textes, nombre d'erreurs et indice de la fréquence des erreurs



4. La taille de l'échantillon annuel correspond à un niveau de confiance de 95 p. 100 et à un degré de précision d'environ 0,09, ce qui signifie que ces échantillons fournissent des résultats précis à 9 points près, 19 fois sur 20.

De plus, en divisant le nombre de mots par le nombre d'erreurs, on obtient un indice qui informe de la *fréquence moyenne des erreurs* recensées; cet indice est d'une erreur tous les 10,7 mots en 1986, d'une erreur tous les 10,4 mots en 1987 et d'une erreur tous les 15,6 mots en 1988 [5].

De 1986 à 1987, on observe donc une augmentation significative de la longueur des textes et de la moyenne des erreurs, tandis que l'indice de la fréquence des erreurs est comparable pour ces deux années. Les contraintes de la langue écrite ont donc présenté autant, sinon plus de difficultés pour les élèves de 1987 que pour leurs prédécesseurs.

En 1988, la longueur moyenne des textes est comparable à celle de 1987, mais la moyenne des erreurs est inférieure de 15 et les élèves diminuent la fréquence de leurs erreurs d'une erreur tous les 10,4 mots à une erreur tous les15,6 mots. Les élèves de 1988 ont donc mieux fait que ceux de l'an dernier puisqu'ils ont produit des textes presque aussi longs qu'en 1987 tout en réduisant le nombre de leurs erreurs.

Il y a aussi lieu de croire que le rendement des élèves de 1988 est supérieur à celui des élèves de 1986. Bien que le nombre d'erreurs soit légèrement inférieur à celui de 1986, les textes de cette troisième année comptent en moyenne 113 mots de plus que ceux de 1986. L'indice de la fréquence des erreurs vient confirmer cette appréciation, car il tient compte à la fois du nombre d'erreurs et du nombre de mots: cet indice est de valeur comparable en 1986 (une erreur tous les 10,7 mots) et en 1987 (une erreur tous les 10,4 mots) mais, en 1988, les élèves ne font qu'une erreur tous les 15,6 mots. Voilà le premier signe d'un redressement de la situation qu'il faut espérer voir se poursuivre.

12.2 Distribution des élèves selon la fréquence des erreurs

Les données considérées ci-dessus ne fournissent cependant aucune information sur la répartition des élèves. Pour illustrer cette dimension, nous employerons les résultats des échantillons de 1988 et de 1987 dont la longueur moyenne des textes est comparable (446 mots en 1988 et 454 mots en 1987). En classant les copies de ces échantillons selon l'indice de la fréquence des erreurs, on peut constater que, par exemple:

---

5. L'analyse détaillée se caractérise par le fait que les mots de chaque copie sont comptés, de même que toutes les erreurs qu'elle contient. Pour générer des moyennes, on utilise les données de l'ensemble de l'échantillon; le total des erreurs recensées dans l'échantillon de copies divisé par le nombre de ces copies donnera la moyenne des erreurs, par exemple.

- la fréquence des erreurs de 1988 s'étend d'une erreur tous les 3,66 mots à une erreur tous les 435 mots; en 1987, cette distribution allait d'une erreur tous les 2,3 mots à une erreur tous les 145 mots;

- en 1988, 50 p. 100 des élèves font une erreur tous les 18,1 mots ou moins, alors que 50 p. 100 des élèves de 1987 font une erreur tous les 11,3 mots ou moins;

- en 1988, plus de 19 p. 100 des élèves font une erreur tous les cinq à dix mots, contre 37 p. 100 des élèves de 1987;

- en 1988, 22 p. 100 font une erreur tous les dix à quinze mots, contre presque 25 p. 100 en 1987;

- 28,2 p. 100 des élèves de 1988 font une erreur tous les 30 mots et plus, contre seulement 9 p. 100 des élèves de 1987.

Ces observations révèlent que les piètres scripteurs sont moins nombreux en 1988 qu'en 1987 et que les élèves qui manifestent une habileté moyenne ou excellente sont, pour leur part, plus nombreux en 1988.

12.3 Lien entre la longueur des textes et le nombre d'erreurs

D'aucuns pensent que plus le texte produit est long, plus l'élève a d'occasions de commettre des erreurs. Il existe, en effet, un lien entre la longueur des textes et le nombre d'erreurs qu'on peut y compter[6], mais ce lien est si faible que la longueur du texte expliquerait dans une proportion de moins 5 p. 100 le fait qu'il y ait plus de fautes.

Par ailleurs, les élèves qui écrivent les textes les plus longs ne sont pas nécessairement ceux qui font le plus d'erreurs; pour illustrer cette affirmation nous utiliserons des données de 1988:

- dans le texte le plus long (856 mots) on n'a compté que 17 erreurs, alors que 18 erreurs ont été recensées dans le texte le plus court (187 mots);

- chez treize élèves on a dénombré 28 erreurs (la moyenne des erreurs des copies de 1988), alors que les textes de ces élèves ont entre 235 et 471 mots;

---

6. La corrélation (r de Pearson) entre la longueur du texte et le nombre d'erreurs est de 0,21 en 1986, de 0,08 en 1987 et de 0,15 en 1988.

- seulement huit erreurs ont été relevées dans treize autres copies; la plus courte comptait 286 mots (une erreur tous les 35,7 mots) et la plus longue, 660 mots (une erreur tous les 82,5 mots).

Ces données confirment les commentaires des correcteurs: l'élève inhabile commettra de nombreuses erreurs dès les premières lignes de son texte, l'élève plus ou moins habile éprouvera certaines difficultés dans les cas plus complexes et l'élève très habile ne commettra qu'une erreur à l'occasion.

12.4 Résultats par catégorie d'erreurs

En confrontant les résultats de 1988 avec ceux de 1987, on peut constater une diminution des erreurs dans chaque catégorie. La différence la plus importante est celle observée en ponctuation où nous avons déjà noté qu'il y avait une appréciable augmentation du taux de réussite.

Tableau nº 23: Moyenne des erreurs par catégorie

Catégories d'erreurs	Moyennes des erreurs		
	1986	1987	1988
Lexique	1,2	2,6	1,2
Syntaxe	3,9	6,3	3,2
Ponctuation	7,2	12,5	7,4
Orth. d'usage	6,7	6,4	4,8
Orth. gramm.	12,3	15,8	12,0
Total	31,3	43,6	28,6

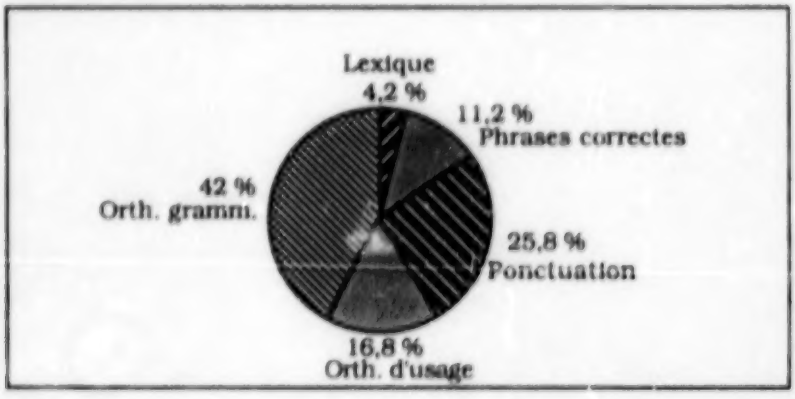
La comparaison des moyennes de 1986 avec celles de 1988 révèle une diminution appréciable des erreurs d'orthographe d'usage et une très légère réduction des erreurs de syntaxe et d'orthographe grammaticale; pour les autres catégories, il y a soit autant d'erreurs soit un peu plus. Cette comparaison doit cependant être éclairée par le fait que la longueur des textes a sensiblement augmenté de 1986 à 1988, alors qu'elle était comparable entre 1988 et l'année précédente. Cet élément étant pris en compte, il y a lieu de croire que les élèves de l'échantillon de 1988 ont eu un meilleur rendement quant à chacune des catégories.

Pour les élèves de 1988, comme pour leurs prédécesseurs, c'est l'orthographe grammaticale, soit l'accord des verbes, des noms, des adjectifs, des substantifs et déterminants, qui présente le plus de

difficulté. Les erreurs de ponctuation, pour leur part, sont souvent liées à une faiblesse dans la construction de la phrase; les erreurs de ces deux catégories réunies, ponctuation et syntaxe, représentent 37 p. 100 de l'ensemble des erreurs relevées et cela indique un manque d'habileté certain à construire des phrases correctes et de compréhension aisée.

L'importance relative des erreurs de chaque catégorie peut aussi s'exprimer en pourcentage; c'est ce qu'illustre le tableau nº 24 pour les données de 1988.

Tableau nº 24: Pourcentage des erreurs par catégorie.



13. Forces et faiblesses des élèves

L'examen des résultats annuels de l'épreuve de français écrit permet de faire un bilan qui, en somme, diffère assez peu de celui des années antérieures.

En effet, les forces démontrées par les élèves des deux premières années se sont confirmées en 1988. Ainsi, les élèves de cinquième secondaire ont démontré qu'ils sont de plus en plus nombreux à maîtriser les critères se rapportant au fond qui exigeaient d'eux:

- qu'ils énoncent clairement le sujet de leur texte;
- qu'ils exposent une opinion claire et constante sur le sujet choisi;
- qu'ils défendent cette opinion avec des arguments cohérents et consistants;
- qu'ils fournissent au lecteur des indices de l'articulation de leur texte;
- qu'ils choisissent un niveau de langue qui convienne à la situation de communication.

En 1988, ils sont plus de huit sur dix à réussir ces critères et, dans le cas du premier et du troisième critères énumérés ci-dessus, cela représente une augmentation d'au moins 10 p. 100 des élèves par rapport à 1987.

Quant aux critères se rapportant à la forme, le seul critère où les résultats soient très satisfaisants est celui du vocabulaire dont le taux de réussite est du même ordre que par le passé, soit plus de 90 p. 100. Par contre le taux de réussite des autres critères n'évolue guère depuis 1986. Les élèves de 1988 sont encore si nombreux à éprouver des difficultés à construire des phrases correctes, à utiliser les signes de ponctuation, à respecter les contraintes de l'orthographe d'usage et à appliquer les règles de grammaire, que plus de 47 p. 100 échouent à cette partie de l'épreuve.

Enfin, tout en identifiant les plus grandes difficultés des élèves et en ne laissant aucun doute sur leur importance, les données de l'analyse détaillée fournissent quelques signes d'encouragement: les textes se sont sensiblement allongés et la fréquence des erreurs a diminué. Cette amélioration est cependant insuffisante pour qu'on en sente les effets sur les résultats des critères se rapportant à la forme. Cette situation est d'autant plus déplorable qu'au moins 30 p. 100 des élèves n'ont pas obtenu la note de passage de l'épreuve à cause de leur échec des critères se rapportant au fonctionnement de la langue (forme), et cela même s'ils avaient démontré une maîtrise suffisante du fonctionnement du discours (fond).

Conclusion

La lecture de ce rapport aura permis de prendre connaissance des résultats de l'épreuve officielle de français écrit de 1988 et de comparer le rendement des élèves de cinquième secondaire de cette dernière année avec celui de leurs prédécesseurs de 1986 et de 1987. Cette troisième année d'évaluation de l'habileté à écrire des candidats au diplôme d'études secondaire a permis de confirmer et d'enrichir les constats qui avaient été faits dès 1986.

Dès la première année, en effet, les résultats mettaient en évidence l'atteinte des objectifs du programme quant au fonctionnement du discours (fond), soit la maîtrise d'un type de texte appelé texte d'opinion. Les élèves des années suivantes ont démontré, par ailleurs, que ces objectifs sont à la portée d'un nombre de plus en plus grand d'adolescents puisque le taux de réussite de cette partie des apprentissages évalués augmente d'une année à l'autre, atteignant 87,3 p. 100 en 1988. Ces données récompensent l'effort des responsables de l'enseignement du français de la fin du secondaire.

Les résultats de cette étude ont aussi permis de cerner les difficultés des élèves quant aux objectifs du fonctionnement de la langue (forme), difficultés ne s'amenuisant pas en trois ans. Un peu plus de 47 p. 100 des élèves de 1988 ont en effet échoué à cet aspect de l'épreuve qui couvre des dimensions comme la grammaire, la construction de phrases correctes, la ponctuation et l'orthographe d'usage. Force nous est de constater que les apprentissages de ces éléments de la langue écrite exigent, de par leur complexité même, plus que deux ou trois ans pour s'améliorer sensiblement. Les faiblesses des élèves étant connues, il y a lieu d'espérer que, du début du cours primaire à la fin du cours secondaire, l'apprentissage d'une langue écrite correcte deviendra une préoccupation de tous les instants.

Les retombées de cette opération dépassent cependant l'identification des forces et des faiblesses des élèves. Mentionnons la consultation sur la qualité du français, réalisée par le Ministère en 1987-1988, dont les résultats sont à l'origine du plan d'action ministériel visant à favoriser l'amélioration des apprentissages de la langue; les sessions de perfectionnement offertes dans chacune des régions sur l'évaluation d'un texte d'opinion; la publication, au cours de l'automne 1988, d'un recueil de textes d'opinion sélectionnés parmi les meilleures productions des élèves des deux dernières années, recueil distribué dans toutes les écoles secondaires afin de témoigner de la réussite particulière de certains élèves. D'autres activités sont prévues ou en

cours de réalisation; parmi ces dernières, nous ne soulignerons que les travaux entrepris pour définir avec plus de précision les objectifs et les exigences du programme d'études de français, langue maternelle.

Par ailleurs, de nombreuses activités ont également été organisées dans le réseau scolaire dans le but de valoriser auprès des élèves la qualité de la langue écrite, d'aider les élèves à mieux développer leur habileté à écrire, d'évaluer plus fréquemment les apprentissages en français, de perfectionner les enseignants et les enseignantes. Souvent, les écoles et les commissions scolaires ont inscrit leurs activités dans un plan d'action dont les objectifs et leur atteinte sont le fait de tous, éducateurs et élèves.

En terminant, souhaitons que les activités entreprises pour enrichir la qualité de l'écrit des élèves trouvent rapidement leur récompense dans l'amélioration de leurs résultats et dans la satisfaction de l'accomplissement d'une tâche exigeante. Enfin, la qualité de la langue devrait être une priorité pour tous et en toute occasion. Ce n'est qu'à cette condition que l'on fournira aux jeunes en formation des exemples à imiter et la motivation nécessaire à l'acquisition d'un outil de communication écrite efficace.

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

16-7407-13
6089-1144